Digitized by the Internet Archive
in 2007 with funding from
Microsoft Corporation

http://www.archive.org/details/monatsheftejourn10madiuofl

Monatshefte für deutschen Unterri

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Herausgegeben vom

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar

zu MILWAUKEE, WIS.

Schriftleiter:

Max Griebsch, Seminardirektor.

Leiter der Abteilung für das höhere Schulwesen:

Prof. Dr. E. C. Roedder,

Staatsuniversität Wisconsin.

Zehnter Jahrgang.

1909.

Verlag:

National German-American Teachers' Seminary,

558 to 568 Broadway, Milwaukee, Wis.

399263
8.1.42

PF
3003
M6
v.10

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus 10 Heften, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt $1.50, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis., richten. Geldanweisungen sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 412 Lake St., Madison, Wis.; sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen, sowie Beiträge, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu besprechende Bücher sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Inhaltsverzeichnis.

Offizielles.

Alumnenvereinigung des Seminars.. 166
Aufrufe zum 37. Lehrertage.....33, 97
Mitgliederliste des Lehrerbundes.... 284
Neuer Jahreskursus des Lehrerseminars 167
Programm des 37. Lehrertages..... 163
Protokoll des 37. Lehrertages..... 203

Aufsätze.

Bagster-Collins, Beobachtungen auf dem Gebiete des fremdsprachlichen Unterrichts 216
Bartholdt, Staatsbürgerliche Erziehung 225
Becker, Jung-Deutschland und Jung-Amerika 6, 34
Busse, Statistisches über den deutschen Unterricht 274
Fick, erfolgreicher Deutschunterricht in amerikanischen öffentlichen Schulen 229
Jagemann, über deutsche Wörterbücher 322
Krause, the Teaching of Modern Languages in German Secondary Schools 177, 291
Krimmel, Militarismus und Sport in der amerikanischen Schule..... 258
Rahn, das Volkslied als Erziehungsmittel 268
Rathmann, der Aufsatz in der Volksschule 105, 131
Rochow, Wie soll der deutsche Unterricht in den Elementarschulen erteilt werden? 250
Roedder, das deutsche Märchen 10, 40, 65
Spanhoofd, warum sollte der fremdsprachliche Unterricht in der Elementarschule beginnen? 241
Steuber, when and how to teach Schillers „Wilhelm Tell' in the High Schools 100, 137, 168
Sutro, Ansprache vor dem 37. Lehrertage 238
Winter, das deutsche Volkslied..... 264
Wolf, Hilfsmittel für den Unterricht in den modernen Sprachen. 2, 10, 40, 65

Gedichte.

Fern, Edna, Was ist uns Schiller?.. 289
Hammer, Stör' nicht den Traum der Kinder 26
Lenerl, das Jahrhundert des Kindes 26
Rückert, Sprache und Muttersprache 59
Trojan, das Weihnachtsfest..... 321
Weber, in Winternacht..... 26
Winter, Prolog. Gesprochen beim Festbankett des 37. Lehrertages.. 201
Wintermärchen 351

Allgemein-Pädagogisches.

Das Kind des Mannes Vater..... 57
Fremde Sprachen in der „High School" 339
Gesundheit und Schule 92
Humoristische Jugendlektüre 18
Lehrerpersönlichkeit 142
Öffnen der Fenster während des Unterrichts 18
Rein, ist Herbart veraltet?..... 143
Reuter, Gabriele, Kind und Kunst.. 117
Seyfert, Arbeitsschule 187
Soziale Erziehungsaufgabe der Schule 350
Vergesst die Normalen nicht..... 80
Verringerung von Strafen..... 54

Unterrichtspraxis.

Behandlung der Poesie 350
Handschin, Winke für deutsche Lehrer 89
Keller, der Rechtschreibeunterricht in der Volksschule..... 17
Rathmann, der Aufsatz in der Volksschule 105, 131
Schrägschrift oder Steilschrift..... 304

Steuber, when and how to teach Schillers „Wilhelm Tell" in the High School.....108, 137, 168

Korrespondenzen und Berichte.

Cincinnati (E. K.).....20, 48, 83, 109, 145, 298
Deutschamerikanischer Nationalbund, 5. Konvention 301
Milwaukee (C. M. P.)....21, 49, 85, 110, 146, 182, 299, 346
Newark 50
New York (L. H.)..21, 51, 111, 147, 183
New York (A. H.)..... 148
New York (J. Winter)..... 300
Remy, die 26. Jahresversammlung der M. L. A. zu Princeton..... 47
Roedder, die 14. Jahresversammlung der Central Division of the M. L. A. 81

Umschau.

Amerika.

Ann Arbor, Rücktritt von Präsident Angell 114
Boston, neuer Präsident des Massachusetts Institute 23
Abschaffung der illustrierten Sonntagsbeilagen 52
Pläne zu einer Weltausstellung. 186
Carpenter, Geo. R. Prof. †..... 149
Carnegie-Stiftung 282
Chicago, neue Schulsuperintendentin 281
Bibliothek der pädagogischen Abteilung der Universität.... 346
Cooley's Rücktritt 89
Sommerkurse an der Universität 81
Cannstatter Volksfest 346
Cincinnati, Bericht über deutsche Schule 89
Deutsche Vorträge Dr. Ficks... 185
Humoristische Turnerzeitung „die Eule" 281
Cooley über Lehrergehaltsfrage... 24
Cornell Universität, Deutscher Verein 23
Conried, Heinrich † 186
Denver, Versammlung der N. E. A. 281
Deutschamerikanische Forschungen 23
Der alte Professor muss fort..... 53
Deutschtum in der amerikanischen Politik 114
Deutschamerikanischer Nationalbund 89, 113
Feier der 225jährigen Einwanderung 185
Fünfte Konvention 185
Hexamers Aufruf zum Bismarckdenkmal 148
Juniorverband des Bundes..... 149
Mitteilungen des N. B..... 52
Vertreter des Bundes zur Versammlung des Vereins für das Deutschtum im Auslande..... 148
Bericht 345
Deutsch-Englische Akademie. Einrichtung einer High School..... 184
Harris, Dr. W. T. †..... 345
Harvard Universität, junger Schüler 346
Heynes Bibliothek durch die Uni. Illinois angekauft 186
High School, Schwäche derselben. 303
Indiana, Schillerfeier an der Universität 346
Jahresbericht des Erziehungskommissärs 89
Kritik der amerikanischen Schule 24
Lehrergehaltsfrage 24
Lehrerseminar. Der literarische Verein 113, 300, 343
Besuch des Lehrausschusses.113, 148
Lehrerwechsel, Thiele-Bishop .. 113
Finanzieller Zuschuss aus Virginien 113
Besuch des deutschen Gesandten 184
Generalversammlung des Seminarvereins 184
Aufführung des Lustspiels „Unter Brüdern" 185
Eröffnung des neuen Schuljahres 280
Ausbau der Deutsch-Englischen Akademie 280
Agitation zur Vergrösserung des Stammkapitals 301
Zuwendung des Schwabenvereins 301
Historische Konferenzen 343
Schülerzeitung des High School Departements 343
Sammlungen des Nationalbundes 343
Besuch Pastor Hoffmanns..... 344
Madison, Kursus für Journalistik 149
Germanistische Gesellschaft ... 54

Maryland, Jahresbericht des Unabhängigen Bürgervereins 53
Marionettentheater im Dienste der Erziehung 55
Massachusetts, freie Beförderung der Schulkinder auf den Bahnen 23
Milwaukee, Botschafter Bryce über die Deutschen in Amerika. 87
Leon Wachsner, Direktor des Pabsttheaters † 88
Deutscher Tag und Schillerfeier 344
N. E. A., Department of Superintendence 23, 114
Nebraska, Pensionsgesetz 149
New York, nummerierte Schulkinder 281
25jährige Jubelfeier des Vereins deutscher Lehrer und Umgegend 302
Gleichstellung der Lehrerinnen.. 302
Prang, Louis, † 281
Rückgang der deutschen Presse.. 302
Schillerfeier an der Universität von Indiana 346
Troy, Hölpers Pläne für eine deutsche Vereinsschule 149
Zulassung der Universitäten zum Carnegie-Pensionsfonds 281

Deutschland.

Adler, Prof., über seine Eindrücke in Deutschland 348
Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung 114
Analphabeten unter den Rekruten in Preussen 114
Austausch von Lehrern mit Frankreich 55
Befähigung der Mädchen für Mathematik 25
Berlin, Bürgerkunde als Unterrichtsgegenstand 151
Jahrhundertfeier der Universität 282
Antrittsrede der Austauschprofessoren 302
Schmidt, Rektor der Universität 282
Bewegungsspiele 349
Beyhls Beschwerde erfolgreich.... 187
Buch über Deutschland..... 282
Charlottenburg, erste Schulschwestern 283
Deutscher Kaiser und Regierung. 52
Frankfurter Verein für Kinderschutz 150
Haftpflicht für gestohlene Kindergarderobe 304
Hamburg, Blumenpflege 305
Höhere Mädchenbildung in Preussen 55
Holles Rücktritt 152
Internationaler Lehreraustausch.. 283
Kampf gegen Schundliteratur.... 152
Koedukation auf dem Philologentag 283
Lehrerbesoldungsgesetz in Preussen 24, 115
Lehrermangel 151
Liliencron † 282
Mannheim, Einführung der französischen Sprache 115
Mannheimer Schulsystem 348
Massregelungen von Lehrern..... 150
Neugestaltung der Laufbahn des preussischen Volkschullehrers... 151
Posen, pädagogische Aademie..... 347
Privatleben des Lehrers unter der Kontrolle des Rektors..... 304
Schiessunterricht in den deutschen Schulen 303
Schülerherbergen 303
Schülerselbstverwaltung 347
Schulreisen 151
Schulfreier Tag in den preussischen Mädchenschulen 283
Selbstmordfälle in deutschen Schulen 349
Seminare für akademisch vorgebildete Lehrer 150
Thoma, Prof. Hans, 70. Geburtstag 348
Übergang von Knaben aus der Volkschule in höhere Schulen.. 349
Unterricht in der Bürgerlehre.... 186
Waldschulen 152
Weimar, Nationalfestspiele für die Jugend 115
Festspiele 282
Wirkung der Schularbeit..... 283
Zudrang zu klassischen Fächern auf den Universitäten..... 92
Zulassung von Mädchen an höhere Knabenschulen 186
Zulassung der Lehrer zu Universitätsstudien 347

Zuwendung für den bayrischen Lehrerverein 305
Dänemark.
Lehrergehälter 152
England.
Kinderschutzgesetz 93
Musikalische Vorbildung 57
Schüleraustausch in angelsächsischen Ländern 350
Stellung der verheirateten Lehrerin 187
Holland.
Rauchende Schüler 115
Frankreich.
Analphabeten unter den Rekruten 25
Altersversorgung durch Schülerversicherung 349
Austausch von Lehrern mit Preussen 55
Besuch der Universitäten..... 187
Deutsche Lehrerin in Paris..... 92
Jahresbericht über die französischen Elementarschulen 52
Stiftungen 349
Österreich-Ungarn.
Dux, Schulmilchhalle 305
Offiziere und Mannschaften in der Armee 305
Organisation des Kinderschutzes.. 115
Tyrol, Nebenämter der Lehrer... 305
Rosegger Stiftung 348
Russland.
Lektion in der deutschen Sprache 152
Schweden.
Nüchternheitsunterweisung 116
Schulkolonieen 25
Zur Einheitsschule 56
Schweiz.
Akademie in Neuenburg zur Universität erhoben 350
Pestalozzi-Stätten 93
Spanien.
Volksschullehrer nach Deutschland 186
Argentinien.
Deutsche Schulen 25
Brasilien.
Mangel eines deutsch-brasilianischen Lehrerstandes 350
Chili.
Deutsche Schule in Valdivia..... 116
Japan.
Tokio, Zeitschrift für deutsche Sprache 94
Afrika.
Missionen am Viktoriasee..... 116

Vermischtes.

Anstellung nur einheimischer Lehrer 303
Aphorismen 119
Blumenthal, Aufrichtigkeiten 58
Das alte und das neue Jena..... 57
Die bösen Fremdwörter 27
Die persönliche Hygiene des Lehrers 78
Elektrizität im Dienste der Pädagogik 118
Fremdwortgeschichte 27
Goethes letzte Worte 94
Halbideale 350
Lesewut 306
Schulleiter, Bedeutung desselben... 305
Schulreisen 151
Verdeutschung des Wortes „Kollege" 118
Verweiblichung der amerikanischen Schule(Stanley Hall)..... 95

Humoristisches.

Auf Umwegen 59
Aus Schülerheften 153, 351
Beim Friseur 119
Beim Feuerdrill 153
Eine gute Antwort 306
Ein Gezeichneter 351
Ein Kenner 27
Ein tiefer Sinn liegt oft —..... 59
Es kam anders 119
Kathederblüte 119
Kinderantworten 306
Kindliches Vergnügen 59
Kindergeschichten 153
Lektion in der deutschen Sprache.. 152
Schüleraufsätze 119, 306
Ungenaue Mammas 351
Wie der liebe Gott aussieht..... 351
Womit misst man? 153

Bücherschau.

Becker, Tonnelat's „das Deutschtum in den Ver. St."..... 194
German School Reform.....61, 124
Goodnight, German School Reform. Reply 124

Heller, neue deutschböhmische Lyrik 120
Hohlfeld, die Literaturgeschichte des 19. Jahrhunderts 188, 307
Jahresbericht des Erziehungskommissärs 89
Lohmann, Teaxs-Blüten 22
Prokosch, Kritik einer Kritik..... 61
Roedder, Zeitschriftenschau 312
Sammlung von Lehrmitteln für den Unterricht in den modernen Sprachen (J. E.).....154, 187
Voss, Harsdoerffler über die Zulassung der Frauen zum Universitätsstudium 199

Bücherbesprechungen.

Claunitzer, Pädagogische Jahresschau (X) 29
Engel, Geschichte der deutschen Literatur des 19. Jahrhunderts (G. J. Lenz) 28
Fischer, Zwergröschen und andere Geschichten (E. C. Roedder)..... 157
Frommel, mit Ränzel und Wanderstab (E. C. Roedder)..... 156
Heller, Baumbachs „der Schwiegersohn" (M. H. Haertel)..... 30
Heller, Entgegnung 158
Jonas, Riehls „Burg Niedeck" (Geo. H. Danton) 31
Kinzel, das deutsche Volkslied des 16. Jahrhunderts (E. C. Roedder) 156
Klapperich, Round about England (E. C. Roedder) 156
Kummer, deutsche Literaturgeschichte des 19. Jahrhunderts (A. R. Hohlfeld) 188, 307
Liebermann, die deutsche Landschaft 154
Lippert, Deutsche Dichtung (C. M. Purin) 156
Michel-Stephan, Methodisches Handbuch der Sprachübungen (C. M. Purin) 314
Nichols, Modern German Prose (E. C. Roedder) 63
Nollen, Schillers „Maria Stuart" (Busse) 316
Osthaus und Biermann, German Prose Compositions (C. Lenz).... 315
Paszkowski, Lesebuch zur Einführung in die Kenntnis Deutschlands und seines geistigen Lebens (E. C. Roedder) 155
Pope, German Compositions (C. Lenz) 315
Rein, Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik (M. G.)..... 62
Spanhoofd, Erstes Lesebuch (C. Lenz) 315
Spiero, Geschichte der deutschen Lyrik (Dr. A. C. von Noë)..... 317
Tuckermann, am Anfang (C. Lenz). 315
Weigand, Deutsches Wörterbuch (E) 61

Eingesandte Bücher.....32, 64, 96, 128, 160, 200, 319, 352

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang X. **Januar 1909.** **Heft 1.**

Zum Jahreswechsel.

Den Lesern unserer Zeitschrift entbieten wir unseren aufrichtigsten Glückwunsch zum neuen Jahr!

Mehr als je steht gegenwärtig die Schule im Brennpunkte des öffentlichen Interesses. Das gesamte Schulwesen von der Volksschule bis zur Universität ist in dem Zustande der Bewegung. Formen, die scheinbar unerschütterlich fest standen, lösen sich auf. Die Schule versucht mit der Entwicklung des Volks- und wirtschaftlichen Lebens Schritt zu halten. Neue Aufgaben werden ihr gestellt, deren versuchte Lösung Mängel zutage fördert, die früher wohl bestanden, aber unbeachtet blieben. An ihrer Beseitigung arbeiten Berufene und Unberufene. Möchte uns das vor uns liegende Arbeitsjahr einen Fortschritt auf der ganzen Linie bringen! Dieser kann nur durch zielbewusstes und freudiges Eingreifen der in der Schularbeit stehenden Lehrer erreicht werden; sie sind die zuerst dazu berufenen Kräfte. Diese Einsicht wünschen wir allen denen, in deren Hände durch des Volkes Willen das Schicksal der Schule gelegt ist. Gelingt es denselben, die Bedingungen und Verhältnisse so zu gestalten, dass die Arbeitsfreudigkeit im Lehrerstande, mit der auch die Arbeitstüchtigkeit Hand in Hand geht, erhalten und erhöht werde, so dürfen wir die Erfüllung unseres Neujahrswunsches erhoffen.

Für uns hat das soeben begonnene Jahr noch eine besondere Bedeutung. Das vorliegende Heft eröffnet den zehnten Jahrgang unserer Zeitschrift. In unserer schnelllebigen Zeit dürfte dieser Jahrgang bereits ein Jubiläumsjahrgang genannt werden. Und in der Tat empfinden wir eine gewisse Genugtuung darüber, dass es uns gelungen ist, alle Klippen und Untiefen bis jetzt glücklich zu umschiffen. In dem Wunsche in eigner Sache, dass uns die Zukunft eine leichtere Fahrt gewähren möge, werden uns unsere wohlmeinenden Leser zustimmen, und wir hoffen, dass sie uns auch zur Erfüllung dieses Wunsches ihre Unterstützung werden angedeihen lassen! D. R.

Hilfsmittel für den Unterricht in den modernen Sprachen.

Empfohlen von **Ernst L. Wolf,** McKinley High School, St. Louis, Mo.

(Die Buchhandlungen sind in der Lage, die Bestellungen nach untenstehenden Angaben auszuführen, auch ohne Angabe der Verleger.)

1. *Wandtafeln mit den deutschen Alphabeten:*
   Hirt, Deutsche Druckschriftbuchstaben, auf Pappe, nicht zerschnitten, M. 3.00.
   Hirt, Deutsche Schreibschriftbuchstaben, auf Pappe, nicht zerschnitten, M. 9.00.
2. *Für den Unterricht in der Aussprache:*
   a. Neue Anschauungstafeln zur Lautbildung von *Felix Kollenfk,* Lehrer in *Geringswalde, Selbstverlag.* M. 12.50.
   33 Tafeln in einem Kasten.
   b. Friedrich Rausch, Laut-Tafeln zum Gebrauch beim deutschen und fremdsprachlichen Sprech-, Schreib-, Lese-Unterricht nach phonetischen Grundsätzen.
   20 Tafeln M. 30.00.
   Die Mundöffner (9 Tafeln) M. 18.00.
   Eine einzelne Tafel M. 3.00.
   Verleger: R. Schiewek, Nordhausen a/H.
3. *Landkarten.*
   1. *Gaebler,* Deutsches Reich, Alpengebiet und Nachbarländer, *physikalisch,* Ausgabe B mit den Grenzen der einzelnen deutschen Länder und preussischen Provinzen, aufgezogen mit Stäben. M. 22.00.
   2. dasselbe, *politisch,* in deutlichen Flächenfärbungen. M. 22.00.
   Georg Lang, Leipzig.
   3. *Harms,* Schulwandkarte von Deutschland in plastischer Terrainmanier mit Höhenfärbung, Ausgabe A, physikalisch-politisch, aufgezogen mit Stäben. M. 27.00.

4. Simon, Deutschlands Ruhmeskarte. Eine Wandkarte des D. R. zur Belebung des deutschen, geschichtlichen und geographischen Unterrichts mit Text, aufgezogen mit Stäben. M. 16.00.

4. *Typische Landschaftsbilder.*

A. Nieder-Deutschland.

Lehmann, Kieler Kriegshafen; Lüneburger Heide; Kreidefelsen (Stubbenkammer), aufgezogen à M. 3.00.

Voigtländers Farbige Künstlersteinzeichnungen: Niedersächsischer Bauernhof, Niederdeutsche Dorfstrasse à M. 6.00.

B. Mittel-Deutschland.

Geistbeck-Engleder, Der Thüringer Wald mit Wartburg. M. 8.20.

do., do., Der Harz. M. 8.20.

Hölzel, Die Schneekoppe im Riesengebirge. M. 5.25.

Lehmann, Kyffhäuserdenkmal. M. 3.00.

Teubner, Sächsische Dorfstrasse. M. 2.50.

C. Vater Rhein.

Geistbeck-Engleder, Der Rheindurchbruch bei Bingen. M. 8.20.

Lehmann, Siebengebirge, Rheinfall, à M. 3.00.

Hölzel, Der Rhein bei St. Goar, à M. 5.25.

D. Von Frankfurt zum Schwarzwald.

Geistbeck-Engleder, Der Schwarzwald, à M. 8.20.

Thoma, Schwarzwaldhaus, à M. 2.00.

Hamlah, Heidelberg, Feldberg, à M. 7.50.

Haueisen, Badisches Landstädtchen, à M. 6.00.

E. Das Bayerland.

Geistbeck-Engleder, Rosengartenkette, Wettersteingebirge, Die Zugspitze, Die bayrischen Königsschlösser, à M. 8.20.

Schleich, Chiemseelandschaft. M. 4.00.

Georgi, Münchener Bierkeller. M. 5.00.

F. Das deutsche Reichsland Elsass-Lothringen.

Seder Anton, E.-L. Wandbilder, Odilienberg.

G. Deutsch-Österreich und die Schweiz.

Benteli-Stucki, Vierwaldstättersee, Eiger, Mönch und Jungfrau, Via Mala à M. 5.00.

Hölzel, Die Donau bei Wien, à M. 5.25.

Suppantschitch, Donautal, à M. 7.50.

Barth, Steirisches Bauernhaus à M. 7.50.

Gerasch u. Pendl. Charakterbilder, Böhmerwald, Semmering, Dachstein à M. 4.80.

Teubner, Tiroler Dörfchen. M. 5.00.

Lehmann, Tiroler Volkstypen. M. 3.00.

B. G. Teubner, Leipzig.

H. Das Schwabenland.
Geistbeck-Engleder, Die Rauhe Alp. M. 4.50.
J. F. Schreiber, Esslingen.
Künstlerischer Wandschmuck.
Luntz, Schwäbisches Dörfchen, à M. 6.00.
Volkmann, Der Hohenzollern, à M. 6.00.
Hörle, Lichtenstein.

5. *Städtebilder.*
Hölzel, Berlin, Wien, Prag à M. 8.20.
Lehmann, Berlin, Bismarckdenkmal mit Reichstagsgebäude. M. 3.
Skarbina, Das königl. Schloss zu Berlin. M. 6.00.
Lehmann, Hamburger Hafen à M. 3.00.
Heine, Vorsetzen in Hamburg. M. 7.00.
Seemann, Rathaus in Bremen. M. 4.25.
Seemann, Marktplatz in Lübeck. M. 4.25.
Engleder, Würzburg, Passau à M. 4.50.
Seemann, Marktplatz zu Nürnberg. M. 4.25.
Seemann, Die Burg zu Nürnberg. M. 5.00.
Lehmann, Dresden. M. 3.00.
Meinhold, Dresden, Leipzig (Doppelbild). M. 3.00.
Fischer, Elbflorenz. M. 7.00.
Geistbeck-Engleder, Stuttgart. M. 4.50.
Hörle, Geogr., Charakterbilder aus Schwaben à M. 4.50.
Ulm, Stuttgart, Schlosslatz zu St., Wildbad, Heilbronn, Hall.
Seder, Anton, Metz, Rappoltsweiler à M. 5.50.
Seemanns Wandbilder, Strassburger Münster. M. 4.25.
Fritzsche, Koburg mit Feste à M. 5.00.
do., do., Eisenach mit der Wartburg. M. 5.00.
do., do., Weimar, Jena, Erfurt.
Kamlah, Baden-Baden à M. 7.50.
do., do., Heidelberg.
Bilder aus Schlesien, Breslau, Ring mit Rathaus. M. 7.00.
Lehmann, Der Dom zu Köln. M. 3.00.
Hirt, Grossstadt. M. 9.50.

6. *Städtekarten.*
Diercke, Berlin. M. 9.00.
Gebhardt, Monumentalplan von Berlin. M. 15.00.

7. *Geschichtliche Bilder.*
Lehmann, 24 kulturgeschichtliche Bilder à M. 4.25.
Neuendorf, Gedenktafel der wichtigsten gesch. Ereignisse. M. 2.00.
Bauer, Karl, Charakterköpfe zur. d. Geschichte. 32 Federzeichnungen. Volksausgabe M. 3.00. Geschenkausgabe M. 8.00. (Vorzüglich und ausserordentlich billig.)

Bilder von Deutschlands Heer und Flotte. R. Oldenbourg, Berlin W. 10.

5. Sturm der Bayern auf Bazeilles (Episode aus der Schlacht von Sedan). M. 7.00.

Seemanns Farbige Kopieen.

Menzel, Abreise König Wilhelms zur Armee. M. 5.00.

Wandschmuck, Künstlerischer — Wachsmuth.

Friedrich der Grosse. M. 4.00.

Bismarck und Napoleon. M. 4.50.

Werner, Kaiserproklamation. M. 4.00.

Luther auf dem Reichstag zu Worms. M. 6.00.

Kaulbach, Zeitalter der Reformation. M. 6.00.

Corpus imaginum, Authentische Bildnisse aus Vergangenheit und Gegenwart. Mehrere Hundert vorzügliche Portraits aller bedeutenden Männer und Frauen à M. 2.50.

8. *Modelle.*

Verleger: R. Schieweck, Nordhausen a/H.

Rausch, Fr., Modelle zur Veranschaulichung vaterländischer Kulturgeschichte.

Einige Beispiele:

Aus der Steinzeit: Reibfeuerzeug. M. 5.50.

Aus der Bronzezeit: Bronzeschwert. M. 11.75.

Aus der Eisenzeit: Angel. M. 9.50.

Aus der Zeit der Karolinger: Sonnenuhr. M. 8.75.

Aus dem Städtewesen: Innungswappen. M. 5.00.

Aus dem Mittelalter: Gutenbergs Presse. M. 20.25.

Aus der Reformationszeit: Tetzelscher Ablassbrief. M. 12.00.

Aus der Zeit der grossen Monarchen: Allongeperrücke. M. 7.50.

Aus der Zeit der Befreiungskriege: Eisernes Kreuz 1813. 1.75.

(Es sind mehrere Hundert Modelle in dieser Sammlung enthalten.)

9. *Verschiedenes.*

Schreibers grosse Wappenbilder. 1. Das Deutsche Reich. M. 2.25. J. F. Schreiber, Esslingen.

Hildebrand, Tafel der deutschen Reichs- u. Staatswappen. M. 3.50.

Langbein, Schnelldampfer Deutschland. M. 6.00.

Teubner, Dettmann, Vulkanwerft bei Stettin. M. 6.00.

Teubner, Biese, Christmarkt. M. 2.50.

Wachsmuth, Klemm, Bürgerliches Wohnzimmer. M. 5.00.

Wandsprüche (Zitate aus deutschen Dichterwerken). 50 u. 60 Pf.

Rein, Anschauungstafel für den Glockenguss. M. 4.60.

(Eine Zusammenstellung der zur Tell-Lektüre zweckdienlichen Hilfsmittel folgt in der nächsten Nummer.)

Jung-Deutschland und Jung-Amerika.

Vergleichende Charakterstudie.

Von **J. W. Becker**, Public Schools, Cincinnati, O.

„Alle Kinder auf Erden sind einander gleich." Wer hätte dieses geflügelte Wort aus dem Märchenlande der Jugend nicht schon gehört! In gewissem Sinne hat es auch sicherlich recht. Denn soweit die Grundzüge im Wachstum und in der Entfaltung der Menschenknospen damit gemeint sind: ihre Tugenden und Untugenden, ihr Verhalten in Spiel und Arbeit — ist eine Ähnlichkeit eben in ihrem Wesen als Kinder begründet. Dennoch drängt sich wohl jedem Beobachter der Jugend, bei wechselndem Aufenthalt diesseits und jenseits des Ozeans, mancher Unterschied im Verhalten europäischer und demjenigen amerikanischer Kinder auf. Und gerade zwischen der deutschen und der amerikanischen Jugend bestehen ganz unverkennbar manche von einander abweichende Grundzüge des Wesens. Diese einmal vom Standpunkte des Erziehers aus ins Auge zu fassen, um sie zum Besten unserer Arbeit möglichst klar zu erkennen, das soll die Aufgabe unsrer Betrachtung Jung - Deutschlands und Jung-Amerikas sein.

Fragen wir uns zunächst nach den Ursachen und Gründen etwaiger Abweichungen in der Kindesart beider Länder. Jeder Gärtner kann uns diese Frage beantworten mit dem treffenden Hinweise darauf, wie sehr verschieden doch auch z. B. die amerikanische Eiche und Traube von ihren deutschen Schwestern sind. Das Land und sein Klima, Volksstamm und Eltern, ja selbst die Staatsverfassung und ihre Gesetze, kurz: die Gesamtatmosphäre des Lebens ist von stark bestimmendem Einfluss auf Wachstum und Gedeihen, wie der gesamten Nation, so ihrer Kinder. Ist's nicht durchaus begreiflich, dass in einem Lande mit langer geschichtlicher Vergangenheit, wie Deutschland, auch die Jugenderziehung sich in alterprobten, gemesseneren Bahnen hält als in einem jungen, traditionslosen Lande, wie es Amerika ist? Kann ein wechselvolles Klima so stetige Charaktere reifen wie ein beständiges? Wird ein Mischvolk jemals so scharfgeprägt völkische Naturen erzeugen wie ein solches von vorherrschender Stammeseigenart? Und schliesslich: weht nicht in einem republikanischen Staate ganz selbstverständlich auch im gesamten häuslichen Leben der Familie eine freiere Luft als in einem monarchisch regierten? Wir sehen: aus der naturgegebenen Verschiedenheit ihrer Abstammung und Lebenseinflüsse sind die Unterschiede zwischen der deutschen und der amerikanischen Jugend schon ziemlich erklärbar und

leicht verständlich. Doch wie uns, um im Bilde zu reden, die Beständigkeit der deutschen Eiche im treuen Festhalten ihrer Blätter erfreut, so vermag andererseits die reiche Vielseitigkeit der amerikanischen Eiche in ihren mannigfaltigen schönen Abarten uns ebenso zu entzücken. Und kommt zwar der amerikanische Wein dem deutschen vom Rheine an Feinheit der Blume nicht gleich, so hat man anderseits doch schon erkannt, dass die amerikanische Rebe kräftiger und widerstandsfähiger ist, und man beginnt darum mehr und mehr auch in Deutschland die amerikanische Rebe zu züchten. So deutet auch in Erziehungsfragen jetzt mancherlei auf erfreulichen Austausch und wechselseitigen Einfluss beider Länder und Völker hin.

Schlagwörter sind in psychologischen Erörterungen immer vom Übel. Denn meistens treffen sie den Nagel nicht genau auf den Kopf, sondern schlagen in mancher Beziehung vorbei. Trotzdem sei, um die Gegensätze mit wenigen Strichen gleich scharf zu skizzieren, die deutsche Erziehung einerseits, die amerikanische anderseits, und damit zugleich die Kinder beider Länder, einmal in kurzen Worten charakterisiert. Wir finden im allgemeinen:

auf deutscher Seite mehr Zucht,
auf amerikanischer mehr Freiheit;
bei deutschen Kindern mehr das Gemüt,
bei amerikanischen mehr den Verstand entwickelt;
in Deutschland mehr theoretische,
in Amerika mehr praktische Ausbildung;

und infolgedessen:

dort mehr ideale,
hier mehr materielle Gesinnung schon bei der Jugend vorherrschend.

Wenden wir unsern Blick, zu näherer Begründung und Ausführung dieser Behauptungen, zunächst den deutschen Kindern in der alten Heimat zu. Sie wachsen in einer Umgebung und unter Verhältnissen auf, die von denjenigen des amerikanischen Lebens grundverschieden sind. Geheiratet z. B. wird in Deutschland viel weniger leichtsinnig als hierzulande. Teils der dort härtere Kampf ums Dasein, teils aber auch eine wirklich ernstere Auffassung der Ehe und ihrer Pflichten bewirken es, dass in Deutschland ein grösserer Prozentsatz der Ehen erst in reiferem Alter geschlossen werden als hier. Das kommt natürlich den Kindern und ihrer ganzen Entwicklung von ihrer Geburt an, ja schon vor dieser, zu statten. Sie kommen ferner in einem Lande zur Welt, in dem das gesamte Volksleben geregelt ist und strenger als hier eingeteilt nach Volksstämmen, Gesellschaftsklassen und Berufsschichten. Kein Wunder also, wenn solche von frühester Jugend auf empfangenen Eindrücke ihrem ganzen Wesen einen bestimmten Stempel aufprägen. Von nicht

zu unterschätzendem Einfluss ist auch das deutsche Klima mit seinen stetigeren Temperaturen, milderen Übergängen und weniger schroffen Gegensätzen in Hitze und Kälte. Eine gewisse Beständigkeit der Sinnesart ist bei den Bewohnern eines solchen Landes die natürliche Folge derartiger Witterungseinflüsse. Und schliesslich: der monarchisch regierte Militärstaat mit seinem alle Augenblick fühlbaren „Du sollst dies!“ oder „Das ist verboten!“ spielt, wie im gesamten Leben des deutschen Volkes, so schon der Kinder eine entscheidende Rolle. Ehrfurcht, Gehorsam und Pflichtgefühl sind daher nicht nur für den deutschen Soldaten, sondern ebenso für das deutsche Kind von früh auf die drei Lietsterne des Lebens.

Schauen wir, nach diesem Ueberblick über die Vorbedingungen, in welche deutsche Kinder hineingeboren werden, nun einmal zu, wie sie in Haus und Schule aufwachsen. Dabei sei hier von vornherein gleich betont, dass in Deutschland mehr die Familie, in Amerika mehr die Schule erziehlichen Einfluss auf die Jugend ausübt. Und ausserdem spricht in Deutschland auch der Vater ein bestimmenderes Wort in der Erziehung mit, als dies im allgemeinen in Amerika üblich ist. Meist militärisch geschult, verlangt er von seinen Kindern den Gehorsam, den er während seiner Soldatenzeit an sich selbst als eine heilsame Zucht erfahren hat. Und so pflanzt sich der Respekt, wie vor Regierung und Obrigkeit, so auch vor Eltern und Lehrern, gewissermassen als eine natürliche Unterströmung des gesamten Volksempfindens, von einer Generation Deutschlands auf die andere fort. Und zwar grösstenteils zum Heil in der Entwicklung deutscher Charaktere! Denn manche Tugenden, die Deutschland zur Grösse geführt haben, wie Mannentreue, Selbsthingabe, Opferwilligkeit, sie haben in solcher Achtung vor älteren und erfahreneren Führern, in solcher gehorsamen Unterordnung des Einzelnen unter die Leitung eines höheren Willens ihre Wurzel.

Anderseits jedoch liegen die möglichen Nachteile ebenfalls klar zutage. Ist es doch ganz unbestreitbar, dass ein Uebermass an Zucht durch Mangel an eigener Bewegungsfähigkeit oft geradezu eine Unterdrückung der Individualität zur Folge hat. Und dies ist wahrlich doch die grösste Sünde, welche ein Erzieher an einem werdenden Menschenkinde begehen kann. Denn er erwürgt damit dessen Wesenskern, sein Heiligstes, das Ureigenste, welches im Wachstum junger Menschenseelen nach Entfaltung ringt. Ein junges Bäumchen, das gar zu fest angebunden ist, wird sein Leben lang nicht recht stark und gewöhnt sich nie, den Stürmen aus eigener Kraft Widerstand zu leisten. Ein Strauch, der alle Augenblicke beschnitten und gestutzt wird, vermag sich nicht zu seiner natürlichen Schöne zu entfalten. Ebenso ist's mit den Menschensprösslingen. Über-Erziehung wirkt manchmal schädlicher als ein Aufwachsen ohne „Erziehung“. Ein Übermass an Respekt, wie es manchem Deutschen

von früh auf eingebläut wird, erzeugt daher einerseits zwar die uns sprichwörtlich eigene Höflichkeit, anderseits aber oft auch einen Grad von Unterwürfigkeit, der geradezu lächerlich wirkt, ja im Auslande meist als Mangel an Selbstbewusstsein gedeutet wird. Da ist's dem deutschen Buben gar nicht zu verdenken, wenn sein natürliches Selbstgefühl, wie's gottlob oft geschieht, solchem Übermass gegenüber sich aufbäumt, wenn er schliesslich wie ein durchgehendes Füllen über alle Hecken und Zäune von Vorschriften mit keckem Sprunge hinwegsetzt.

Dies geschieht indessen, soweit ich es nach eigener Beobachtung wie aus Jugenderinnerungen beurteilen kann, weniger häufig im deutschen Familienkreise als im Schulleben. Denn im allgemeinen wird die zwar strenge, aber natürliche Autorität der Eltern vom deutschen Kinde doch mehr als selbstverständlich empfunden und anerkannt als diejenige der Lehrer, die leider in vielen Fällen recht offiziersmässig, sachlich und nüchtern ausgeübt wird. Eine gute Vorübung in Zucht und Willigkeit sowie einen reichlichen Vorrat an Respekt und natürlicher Pietät bringt jedoch fast jedes deutsche Kind schon von Hause zur Schule mit. Und im allgemeinen versteht es der deutsche Lehrer, diese Anlage, die seinen Schülern gewissermassen im Blute steckt, für die Schulzwecke weise zu verwerten. Dass der Unterricht in Deutschland von gediegen vorgebildeten Lehrkräften im grossen Ganzen viel gründlicher gehandhabt wird als der amerikanische, bedarf wohl kaum weiterer Ausführung oder näherer Begründung.

Die deutschen Volksschulen stecken sich zwar weniger hohe Ziele in der Ausbildung ihrer Schüler zu — Malern und Sängern. Die meisten aber, welche da hindurchgegangen sind, lernen wenigstens richtig sprechen, gewandt rechnen und vernünftige Briefe schreiben; auch wissen sie in Geschichte und Erdkunde ziemlich gut Bescheid, und zwar nicht nur im eigenen Vaterlande! Deutschlands höhere Schulen kranken, trotz mancher Anläufe zur Besserung während der letzten Jahrzehnte, im allgemeinen immer noch an einem zu theoretischen Unterricht und zu einseitigem Zuschnitt desselben auf die gelehrten Berufe.

Dreierlei aber erwirbt das deutsche Kind, in Volksschulen sowohl wie in den höheren Schulen, von Jugend auf, drei goldene Eigenschaften, die man im amerikanischen Leben so oft vermisst: Pflichtgefühl, Gründlichkeit und Zuverlässigkeit! Und diese wertvollen Charakterzüge lassen sich eben nur züchten in einem Lande, wo nicht das milde: „Was möchtest du?", sondern das strenge: „Du sollst!" regiert. — Nur Kinder, welche von früh auf gewöhnt werden, das Beste zu tun nicht wegen der Aussicht auf Lockspeisen und Belohnungen aller Art, sondern weil das Gefühl in ihnen grosswächst: „Ich muss es tun, weil es so recht ist!", werden pflichtbewusste Naturen! Nur solche Kinder, welche von früh auf lernen, nicht ihren wechselnden Launen, sondern dem Rat und der Weisung eines

festen Willens zu folgen, werden einst zuverlässige Menschen! Und nur solche Erwachsene, die in ihrer Jugend Eltern und Lehrern gehorchen gelernt, wissen später auch — den tausend bitteren Notwendigkeiten des Lebens sich fügend — mit ihrem Schicksal fertig zu werden!

Vergegenwärtigen wir uns — nach diesem kurzen praktischen Hinweis — noch einmal in wenigen, scharfumrissenen Zügen das Charakterbild des deutschen Kindes:

Abstammend von einem Volke mit ausgeprägter geschichtlich bestimmter Eigenart, bringt es diese in seinem jugendlichen Wesen schon mehr oder weniger klar zum Ausdruck. Ein beständiges Klima begünstigt eine gewisse Ruhe und Stetigkeit seines Charakters. Die Naturschönheiten der Heimat, Märchen- und Sagenschatz derselben sowie grosse Kunst- und Musikliebe des deutschen Volkes wirken von früh auf stark mit zur Entfaltung tieferen Gemütslebens und idealer Gesinnung. Staatsgesetze und Familiensitte ziehen dem Eigenwillen feste, heilsame Schranken und weisen ihn früh in bestimmte Bahnen. Strenge Zucht in Schule und Haus wirkt oft zwar günstig ein, oft aber auch entschieden schädigend, durch Hemmung eigenartiger Entwicklung. Höflichkeit, Achtung und Gehorsam Älteren gegenüber erkannten wir als vorherrschende Grundeigenschaften deutscher Kinder. Die Schule erzieht zwar einerseits zu Gründlichkeit, Pflichtbewusstsein und Zuverlässigkeit, andererseits jedoch legt sie der freien Entfaltung besonderer Fähigkeiten des Einzelnen durch ihre zu theoretische und zu einseitige Art des Unterrichts manche bedauerliche Fesseln an.

(Fortsetzung folgt.)

Das deutsche Märchen.

Von **Prof. E. C. Roedder, Ph. D.,** Univ. Wisconsin.

Wenn ich bei meiner Darlegung des Gegenstandes von der Geschichte des Wortes „Märchen" ausgehe, das heute einen fest umrissenen Bedeutungsinhalt umschliesst und keiner weiteren Erklärung zu bedürfen scheint, so halte man dies nicht für die Laune des Sprachforschers. Ungenauigkeiten in der Benennung oder Mangel an genauer Einsicht in das, was mit dem Namen zu verbinden ist, haben schon manche Wissenschaft (z. B. die Grammatik) an gedeihlicher Entwicklung schwer geschädigt und sind gerade der Märchenkunde fast ein volles Jahrhundert zum Unsegen geworden. Zudem birgt die Geschichte des Wortes für den nicht sprachgeschichtlich Geschulten einige Überraschungen.

Das Wort „Märchen" ist die Verkleinerungsform des mittelhochdeutschen mære=„Kunde", „Nachricht", wie es noch Luther in seinem Weih-

nachtslied „Vom Himmel hoch da komm' ich her" verwendet. An dies Grundwort zunächst schloss sich in der Bedeutung das Deminutiv. Zum ersten Male ist das Wort belegt und zwar im Sinne von „Gerede" bei Christian Günther 1735 („und müst' ich in des Pöbels Ohren nicht überall ein Märchen sein"); und so gebrauchen es noch Goethe („sollen wir morgen das Märchen des Hauses werden") und Arnim („bald war die Geschichte ein Märchen in der Stadt"). Aus mannigfachen Gründen, die sich zum Teil der Beobachtung entziehen, war mære im 17. Jahrhundert ganz in Vergessenheit geraten und fand erst wieder in den siebziger Jahren des 18., da das Interesse für die deutsche Vorzeit auflebte, nebst manchen Kameraden Aufnahme ins Schrifttum. Nun haftete ihm seit dem 15. Jahrhundert der Nebensinn „unwahre Erzählung" an[1]), und ausschliesslich dieser ist in die Verkleinerungsform übergegangen. So erscheint „das Märchen" als „eine mit frei schaltender dichterischer Phantasie entworfene Erzählung" zuerst 1743 bei Hagedorn; allgemeiner wurde sein Gebrauch, als mit den sechziger Jahren die orientalischen Erzählungen in Deutschland eindrangen, besonders als Wieland 1786 im „Dschinnistan" für die Gebildeten eine Anzahl „auserlesener Feen- und Geistermärchen" und Musäus 1782-86 seine ganz novellistisch umgeschaffenen, nach heutiger Anschauung arg verbildeten „Volksmärchen der Deutschen" veröffentlichte. Im Sinne von „wunderbare Begebenheit" spricht Schiller in einem Briefe über den Fortgang seines Tell von dem „Märchen von dem Hute und dem Apfel". Die heutige Bedeutung, die das Märchen scharf von verwandten Dichtungsarten wie Sage und Fabel sondert, hat im wesentlichen Jakob Grimm festgelegt. Neben der Form auf -chen, die die Verkleinerungssilbe als mitteldeutsch aufweist, bestand früher noch eine oberdeutsche auf -lein, heute fast ausschliesslich in der Dichtersprache gebraucht. In vielen Mundarten fehlt das Wort Märchen, so in allen süddeutschen, die ja die Verkleinerung auf -chen nicht kennen; ja es gibt Mundarten und ganze Dialekte, die überhaupt kein Sammelwort dafür haben und jedes Märchen mit eigenem Namen benennen.

Es ist ein grosser Vorzug des Deutschen, dass es für die Gattung des Märchens einen Sondernamen besitzt. Französisch und Englisch z. B. müssen sich mit Verallgemeinerungen (wie frz. *conte*) oder zusammengesetzten Ausdrücken (frz. *conte de fée, conte merveilleux,* engl. *fairy-*

---

[1] In allen Sprachen stellt sich dieser Nebensinn bei Wörtern, die einen Bericht, eine Erzählung bedeuten, sehr leicht ein (vgl. *"Tell us how it was, don't tell us a story!"* — „Die Wahrheit will ich wissen, erzähl' mir keine Geschichten!") — für die Wahrheitsliebe der Menschheit nicht gerade ein ehrendes Zeugnis, so wenig wie die Bedeutungsentwicklung von „albern", das von „ganz aufrichtig" zu „einfältig, tölpelhaft" heruntersinken konnte!

tale, popular tale, popular story, folk-tale) behelfen, die oft nicht einmal den Kern treffen; denn *conte de fée* und *fairy-tale* sind nur Unterabteilungen des Märchens, Zaubermärchen, zu denen z. B. solche Lieblinge wie Rotkäppchen und die Bremer Stadtmusikanten nicht gehören; *popular tale* wiederum passt besser auf eine andere Erzählungsgattung, den Schwank, der neben dem Märchen steht und keine Unterart davon ist. Ausser der bestimmteren Heraushebung des Märchens aus dem allgemeinen Begriff der Erzählung einerseits und der schärferen Abgrenzung gegenüber verwandten Begriffen wie Fabel, Sage, Legende, Mythus anderseits hat das deutsche Wort noch einen weiteren beneidenswerten Vorzug: seine Deminutivform macht an sich darauf aufmerksam, dass das Märchen den Inhalt der Märe ins Kleine, Kindliche umwandelt.[2])

Soviel über das Wort und seine Geschichte. Nunmehr zum Begriffe selbst! Was ist das Märchen? wie ist es entstanden? wer sind seine Geschwister? wo ist es daheim?

„Es war einmal....“ — so könnte jedes Märchen beginnen, unzählige beginnen so. Wann war es? gestern? nein! immer vor langer Zeit, die Grossmutter war noch nicht auf der Welt, vor vielen, vielen hundert Jahren; — genug, es war einmal, und das weitere ist dem Märchen einerlei. Denn das Märchen ist durchaus zeitlos, und die Vergangenheitsform ist nur nötig, weil jede Erzählung sie fordert; aber dieselben Vorgänge, die unsern Kindern im grauen Dämmerlicht der Vergangenheit liegen, lagen zeitlich dem Frankenknaben zu Karls des Grossen Zeiten und dem kleinen Ägypter unter Ramses I. nicht näher und werden einst unsern Urenkeln nicht ferner liegen. Und wo war es? vielleicht draussen im wilden Wald, irgendwo und nirgendwo; denn auch die Linien des Ortes, wenn schon etwas schärfer festgehalten, verfliessen und verflimmern, — „Mich hält kein Band, mich fesselt keine Schranke, frei schwing' ich mich durch alle Räume fort,“ — und der gewaltige Berg, von dem heut abend die deutsche Grossmutter auf der Ofenbank ihren Enkelchen erzählt hat, ist diesen ebenso nah und ebenso fern als den kleinen Hottentotten, die sich zu gleicher Stund', nur mit ihrer Unschuld angetan, im Schatten der väterlichen Rundhütte dieselbe Geschichte erzählten. „Es war einmal ein König....“ — wie hiess er? wie hiess sein Land? kein Mund gibt Aufschluss, kein Aufschluss wird verlangt; und kommt noch ein König vor, so heisst er eben der andere König; hat einer von ihnen drei Söhne, so heissen sie der älteste, der zweite und der dritte oder der jüngste, — dieser ist dann immer der Held —; und wenn einmal Namen genannt werden, dann sind es entweder sehr billige, wie Hänsel und Gretel; oder sie fliessen aus der Geschichte selber, wie Dornröschen, Rotkäpp-

---

[2] Vgl. Wilhelm Wundt, *Völkerpsychologie.* Zweiter Band. *Mythus und Religion.* Erster Teil (Leipzig 1905), S. 328.

chen, Sneewittchen, Aschenputtel, Däumling, Dümmling und Hans mein Igel; oder es sind drollige Kindereinfälle, wie Rumpelstilzchen; kurz, „die Personen des Märchens müssten eine Polizei zur Verzweiflung bringen".[3]) Und was für Personen sind's, mit denen sich die Märchenphantasie insonderheit abgibt? Einmal der König auf seinem goldenen Schlosse und die Frau Königin, der Königssohn und die Königstochter, und der reiche Mann, der sein Geld gar nicht zählen kann; und anderseits, von jenen durch eine tiefe Kluft getrennt, die Armen und Niedrigen, Bauern, Hirten, Handwerker; und wenn auch einmal ein junger Bursch sich durch Verdienst und Glück aus der Niedrigkeit zum Schwiegersohn des Königs emporgearbeitet hat (darunter tut es das Märchen nicht), oder ein armes Mägdelein durch strahlende Schönheit oder Fleiss oder beides zur Braut des Königssohns, so gibt es wieder Leute, die so wenig zu nagen und zu beissen haben, dass sie ihre Kinder in den finstern Wald führen müssen und dort heimlich verlassen, um nicht mit ihnen Hungers zu sterben, währenddem der König im goldenen Saal von goldenem Teller speist, angetan mit so prächtigen Kleidern, dass den die Augen beissen, der ihn zum ersten Male so sieht.[4]) Wie nun die Natur in Wald oder Wüstenei und prächtige Gärten zerfällt, so zerfallen die Menschen in unbeschreiblich schöne und erschreckend hässliche, und so gibt es auch nur ganz gute — die schönen — und ganz schlechte — die hässlichen —,[5]) denn auch hier werden die Farben handhoch aufgetragen, und mit einer Mischung aus gut und böse, wie das Leben sie kaum anders kennt, und mit einem Philisterdurchschnitt weiss das Märchen nichts anzufangen. Dem entspricht denn auch die ganze Weltanschauung des Märchens, deren Grundzug ein unbesieglicher, unwiderstehlicher Optimismus ist: dem Guten geht es, nach mancher Fährlichkeit und Not, immer ganz gut, dem Schlechten nach vorübergehendem Erfolg

---

[3] Friedrich Panzer, *Märchen, Sage und Dichtung* (München 1905), S. 16.

[4] Vom Märchen gilt wörtlich, was ein Spötter vom klassischen französischen Drama gesagt hat: „Die Könige gehen mit Szepter und Krone zu Bett." Kein Künstler, der die Aufgabe Märchenbücher auszuschmücken ernst nimmt, wird es unterlassen, dem schlafenden König ausser der Zipfelmütze auch die Krone aufzusetzen.

[5] In der stillschweigenden Voraussetzung, dass das Schöne und das Gute immer vereint auftreten (ausgesprochen tritt diese Anschauung bei dem Hässlichen und dem Bösen zutage), folgt das deutsche Märchen dem griechischen Ideal (*kalos kagathos*), das sich auch die beiden nicht getrennt vorstellen konnte. Merkwürdig könnte dies insofern erscheinen, als die Kinder — und diese wiederholen leiblich und geistig doch nur den Werdegang der ganzen Menschheit in abgekürzter Form — sich bei der Wahl ihrer Freunde, besonders der älteren, keineswegs durch persönliche Schönheit bestimmen, wohl aber durch gewisse hässliche Züge abschrecken lassen. Freilich spielt im deutschen Märchen die Schönheit als solche selten die Hauptrolle.

immer ganz schlecht; denn nicht „ohne Wahl verteilt die Gaben, ohne Billigkeit das Glück", und wäre die Ilias ein Märchen, nun, dann läge eben Patroklos nicht begraben und Thersites kehrte nicht zurück. Darum geht das Märchen immer gut aus; „sie kriegen sich", und die Leserin braucht nicht zuerst den Schluss aufzuschlagen, ob sie oder er nicht am Ende aus Liebeskummer stirbt (gebrochene Herzen gibt es nur in Lied und Ballade), die Hochzeit wird mit grosser Pracht gefeiert, „und du dort, Dicker, ich seh' dir's an, du wärst auch gern dabei gewesen," — „und wenn sie nicht gestorben sind, so leben sie heute noch". Seinem Ziele zu aber wird der Märchenheld nicht durch inneren Trieb geführt, sondern durch äussere Kräfte, mehr gestossen als geführt, denn das Märchen bewegt sich rasch und auf dem geradesten Weg vorwärts, ohne Episoden und Nebenhandlungen, mit kürzester Behandlung der Vorgeschichte am Eingang. Diese äusseren Kräfte sind Zauber und Wunder, auf ihnen beruht der charakteristisch märchenhafte Verlauf, den sie nicht etwa durchbrechen.[6]) Dass ein Königssohn in einen Frosch oder einen Butt verwandelt wird, ein Mädchen in eine Taube, ein Zauberer als Maus durchs Zimmer huscht, dass Bäume, Steine, Tische, Quellen, Sonne und Mond reden, die Sterne als Taler vom Himmel fallen, die Tiere, selbst goldene, und abgeschlagene Pferdeköpfe, raten und helfen, dass die Hexe in einem kuchengedeckten Haus mit Fensterrahmen aus Zucker wohnt, Dornröschen nach hundertjährigem Schlaf als junge Prinzess erwacht und der Küchenjunge im selben Augenblick die vor hundert Jahren im Ausholen erstarrte Ohrfeige kriegt, dass ein Hütchen in einer Eisenstube trotz einem grossmächtigen Feuer darunter Frost verursacht, das Drehen eines Ringes tausend Meilen weit Entfernte augenblicklich zur Stelle schafft oder seinen Besitzer durch die Luft entführt, dass der Schneider, der windige Patron, ohne sein Bügeleisen in der Tasche vom Winde über die Wolken geblasen würde, all das berichtet das Märchen so treuherzig wie die Tatsache, dass das Gras grün ist, „und wer's nicht glaubt, bezahlt einen Taler."

Was im natürlichen Verlauf der Dinge möglich ist, hat der Mensch erst nach jahrtausendelanger Zivilisations- und Kulturarbeit gefunden, und dann nur teilweise; manches wird dem Auge des Sterblichen wohl immerdar verschlossen bleiben, — „es gibt mehr Ding' im Himmel und auf Erden, als eure Schulweisheit sich träumt." Wie das Leben des einzelnen die Geschichte der Gattung wiederholt, so wird auch dem modernen Menschen die Erkenntnis der Grenzen der Wirklichkeit nicht als Geschenk in die Wiege gelegt. Darum treffen wir bei unsern Kindern die

---

[6] Wundt a. a. O. S. 331 nennt darum auch die Märchenhelden charakterlos, weil für die wirklichen Motive menschlichen Handelns der Raum zu knapp bemessen ist.

zahlreichsten und schlagendsten Analogien zum Leben primitiver Völker. Man schreibt oft die Vorliebe der Kinder für Märchen ihrer regen Phantasie zu und übersieht dabei ganz, dass diese Gabe sich nur auf dem festen Grunde der Erfahrung und Erinnerung bestätigen kann. Wenn ein Kind mit einem Stein redet, so verlebendigt es ihn nicht erst; er ist ihm schon, oder besser gesagt, noch lebendig; gibt es doch Menschen, die bei aller Lebenserfahrung diese Anschauung von der Belebtheit alles Seins nie loswerden! Ebenso ist es für ein Kind ganz natürlich, dass es den Tisch, an dem es sich gestossen hat, mit dem Stock schlägt, denn das muss ihm doch wehe tun. Und wenn ein A-B-C-Schütz von zwei zu nahe zusammengekommenen Buchstaben meint, sie haben sich in den Arm genommen und haben einander lieb, oder von einem allzu vorschriftswidrig schief geratenen, er sei müde und habe sich gesetzt, und wenn eine artige Dame gleichen Alters das grosse Q einen ungezogenen Buchstaben nennt, da er immer die Zunge heraushänge, so scheinen das dem Erwachsenen drollige Einfälle; vom Standpunkt des Kindes aber sind es völlig naturgemässe Anschauungen, die nicht etwa einem Überschuss von Phantasie, sondern lediglich einem Mangel an Erfahrung entspringen. Das Sprechen und Singen des Phonographen ist dem Kinde weniger erstaunlich als seinen Eltern, die Kunststücke der Zirkustiere findet es völlig in der Ordnung, und der weiland „kluge Hans" imponierte dem ausgewachsenen Berliner weit mehr als der jüngsten Generation. Nur wenige Schritte weiter, und wir verstehen ein Indianermärchen, das erzählt, wie zwei Brüder an einer Pfeilleiter den Himmel erklettern und als Sonne und Mond oben bleiben. Wie alltäglich müssen doch diesen Wilden die Himmelskörper vorgekommen sein! Auch unsere kleinen Weltbürger, denen ausser der geistigen auch noch die leibliche Perspektive fehlt, — wie dem Blindgeborenen, dem eine gelungene Operation das Augenlicht schenkt, — strecken noch die Händchen nach dem Mond aus wie nach einem raren Spielzeug und brüllen kräftiglich, wenn ihnen die liebevolle Mama da ausnahmsweise nicht zu Willen ist; und wenn sie es mit der Sonne nicht ebenso machen, so geschieht das nur, weil das grelle Licht ihre Augen schmerzt. Wenn wir also wie oben von dem Märchen als einer Umwandlung alles Geschehens ins Kleine und Kindliche oder gar von einer Herabdrückung auf dieses reden, so messen wir es nicht an sich selbst, der ursprünglichsten und universellsten aller Dichtungsgattungen, sondern an späteren Entwicklungsphasen der erzählenden Dichtung, beispielsweise am Epos; und wenn der Wilde Sonne, Mond und Sterne mit Mensch und Tier, Baum und Stein auf eine Stufe stellt, so drückt er sie damit nicht zur Alltäglichkeit herab, da sie sich überhaupt noch nicht darüber erhoben haben.

Die eigenen Märchendichtungen der Kinder, häufig genug bei entsprechender Begabung zu beobachten, stellen sich natürlich als Ver-

schmelzung einzelner Märchenerinnerungen mit gelegentlicher Beimischung eigener Erfahrungen dar. Die geringere Zahl der ihnen zu Gebote stehenden Vorstellungen wird durch desto stärkere Betonung des Gefühlsgehaltes aufgewogen, und die äussert sich in Steigerung und Übertreibung nach allen Richtungen: „Es war einmal ein grosser, grosser Mann, so gross wie unser Haus, nein, er war so gross wie der Kirchturm," — denn oft wird die Steigerung nachträglich verstärkt; oder „da kam er an ein ganz, ganz kleines Häuschen, ein klitzeklimperkleines Häuschen." Mit dem überlieferten Märchen teilen diese kindlichen Phantasien die Vorliebe für Gestalten, die entweder Grauen oder Entzücken wachrufen, Riesen und Hexen, holde Prinzessinnen und strahlende Ritter, wie auch die Neigung zum Überraschenden, Unerwarteten, Wunderbaren, zur Verzauberung.[7])

Von den Hauptmerkmalen der Märchendichtung treffen wir die Zeit- und Ortlosigkeit der Handlung, die Namen- und Charakterlosigkeit der auftretenden Personen, den Mangel an psychologischer Motivierung und das Vorherrschen des Zaubers und Wunders zu allen Zeiten und allüberall, wo Märchen erzählt werden, d. h. auf dem ganzen Erdenrund. Bei schärferem Hervortreten der psychologischen Motivierung wird das Märchen zur phantastischen Novelle. Diese verlangt denn auch gleich einen viel grösseren Anteil der Erzähler und Zuhörer an den Schicksalen des Helden. Denn „die primitive Erzählung steht anscheinend völlig teilnahmslos ihrem Inhalt gegenüber. Alltägliches und Wunderbares, Glückliches und Entsetzliches schildert sie mit der gleichen unerschütterlichen Ruhe, ohne dass das Gemüt des Erzählers daran einen andern Anteil als höchstens den des gespannten Interesses und der Lust an dem Ungewöhnlichen und Seltsamen zu nehmen scheint."[8])

---

[7] Vgl. Wundt, a. a. O. S. 72 f.

[8] Wundt, a. a. O. S. 326 f. Dies gilt jedoch nicht in gleichem Masse für die jugendlichen Zuhörer, deren Gesichtsausdruck beim Lauschen oft eine ganze Skala von Empfindungen durchläuft. Ein fünfjähriger Freund, dem ich mehrere Tage lang täglich mindestens zweimal von Hänsel und Gretel erzählen musste, jauchzte jedesmal, wenn Gretel die Hexe in den Backofen schubste „det war ihr man jut!" — An gleicher Stelle erklärt Wundt dies für einen der Hauptunterschiede zwischen primitiver Erzählung und primitivem Lied, die allem Anschein nach gleich alt und gleich ursprünglich sind und sich auf allen, auch den frühesten Stufen geistiger Entwicklung finden, aber wesensverschiedenen Bedürfnissen des Menschen entsprechen. Das Lied ist vor allem andern Gefühlserguss; etwaige erzählende Bestandteile erscheinen als Nebenmotive, die der dichterischen Stimmung einen klareren Hintergrund geben; das Gebiet der Erzählungen aber ist die Welt der objektiven Vorstellungen, die sich nur mittelbar in Gefühlsausdrücken spiegeln können. Den andern Hauptunterschied bildet die Form; das Lied ist unzertrennlich an Rhythmus und Melodie gebunden, die Erzählung bewegt sich frei in Rhythmus und

Den Hang zum Aussergewöhnlichen weisen aber auch die dem Märchen nächstverwandten Dichtungsarten auf, Sage, Legende, Mythus, Fabel. Bei dieser allgemeinen Familienähnlichkeit trägt indes jedes der Geschwister klar ausgeprägte individuelle Züge.

(Fortsetzung folgt.)

Der Rechtschreibeunterricht in der Volksschule.* (Marie V. Keller). „In der deutschen Sprache sollte wegen ihrer Lautreinheit ohne allen Zweifel die Phonetik die Grundlage zur Rechtschreibung bilden, und da das Diktat das vorzüglichste Mittel im Dienste der Rechtschreibung ist, so müssen schon die ersten Lautierübungen des Anfängers zu Diktaten benutzt werden. Dabei muss besonders das Ohr für die richtige Lautauffassung geschärft werden.

Da jedoch verschiedene Zeichen denselben Laut darstellen, so muss sich zum richtigen Hören auch das richtige Sehen gesellen. Es ist die Aufgabe des Lehrers, bei der Vorbereitung des Diktates den Schüler auf die Schreibweise der Wörter aufmerksam zu machen. Zu diesem Zwecke soll die Wandtafel ausgiebig benutzt werden, denn hier kann Gleichartiges in einheitliche Gruppen zusammengesetzt, gleichlautende, aber anders geschriebene Wörter können nebeneinander gestellt werden, um die Schreibweise recht fest und sicher einzuprägen.

Doch mit dem Hören und Sehen allein ist es noch nicht getan. Auch das Denken, die Selbsttätigkeit des Schülers, muss namentlich in den Obergraden bei der Diktatvorbereitung in Anspruch genommen werden. Dieses geschieht durch Zurückführung der Wörter auf ihre Grundform. Durch dieses Verfahren wird das Kind in Stand gesetzt, gleich Hunderte von Wörtern richtig zu schreiben, während es ohne dasselbe vielleicht die Wörter richtig schreiben lernt, welche in einem gewissen Diktat vorkommen, bei anderen ähnlichen jedoch immer wieder im Zweifel sein würde, mit welchem Laut dieselben zu schreiben sind.

Erst wenn das Diktat in der eben angedeuteten Weise vorbereitet ist, erfolgt die Niederschrift, welche lediglich ein Prüfstein des Könnens ist; denn sein Hauptwert liegt in der Vorbereitung. Natürlich können dabei nicht alle oben erwähnten Punkte auf einmal berührt werden. Eine Schwierigkeit muss nach der anderen bemeistert werden; auf der Unterstufe das Leichtere, auf der Oberstufe das Schwierigere, wie es eben der

---

Tonfall der prosaischen Rede; daher der vielgestaltige Wechsel, dem sie fort und fort unterworfen ist, gegenüber der Stabilität, die das Lied leicht gewinnt. Übertragung von Form und Inhalt der einen Kunst auf die andere erfolgt jeweils erst auf vorgeschrittenen Kulturstufen.

* Auszug aus dem vor der Dezemberversammlung der deutschen Lehrer Milwaukees gehaltenen Vortrage.

geistigen Entwickelung des Kindes entspricht. Auf allen Stufen aber muss ein methodischer Plan dem Unterricht zu Grunde gelegt werden, an dem konsequent festzuhalten ist. Dabei muss immer das Neue mit dem schon Gelernten verknüpft werden. Das Fundament wird aber immer die Lautlehre geben müssen."

Soll man während des Unterrichts im Winter die Fenster öffnen? Diese schulhygienisch wichtige Frage wurde in dem Berliner Verein für Schulgesundheitspflege von Professor Baginsky erörtert. Dass die Luft in den Schulzimmern häufig zu wünschen übrig lässt und wegen ihrer Überhitzung oder wegen ihres Gehaltes an schlechten Stoffen ungeeignet für die Atmung wird, steht ausser allem Zweifel. Trotzdem warnt Prof. Baginsky ganz energisch davor, mitten im Winter während des Schulunterrichtes die Fenster zu öffnen, wie dies viele Lehrer anordnen. Der Lehrer, der sich ständig bewegen kann, wird dadurch weniger geschädigt, als die in der Nähe der Fenster sitzenden Kinder, die von der einströmenden Luft wie von einer kalten Sturzwelle getroffen werden. Prof. Baginsky glaubt, dass manche Lungenentzündung bei Kindern auf die durch solche brüske Lüfte verursachte heftige Abkühlung zurückzuführen ist. Es kommt zu einer „Erkältung", und diese ebnet allerlei Krankheitskeimen den Weg. Erweist sich die Luft in den Schulräumen als zu heiss, so sollte weniger stark geheizt werden. Ist sie sonstwie schlecht, so muss in den Zwischenpausen gelüftet werden.

Die humoristische Jugendlektüre. Als Ergänzung zu dem Artikel im Februarhefte des vor. Jahrg. von Feierfeil-Horschau über „der Humor und die Schule" seien hier einige Sätze aus dem unter dem obigen Titel in der „Deutsch-österreichischen Lehrerzeitung" erschienenen Aufsatze desselben Verfassers wiedergegeben: . . . In keiner anderen Weise kann der Humor in der Schule wirksamer hervortreten, als durch die Lektüre. Gar nicht ist aber gemeint, dass man nun dem Kinde ausschliesslich Bücher in die Hand geben soll, in denen von der ersten bis zur letzten Seite Spässe gemacht werden. Das wäre ebenso unnatürlich, als wollte man das Kind beständig mit rührseligen Geschichten erziehen. Zu grosser Ernst taugt nicht und zuviel Spass wird endlich ausgelassen oder kindisch. Wo Ernst und Heiterkeit in schöner Harmonie walten, dort ist das richtige Wesen, wie es aufzufassen ist. Wenn uns Rosegger seine wunderschönen Geschichten erzählt, ist's einmal so traurig alles, „wie wann unser liaba Herrgott g'storb'n wär, 's anderemal wieder ist alles so froh und heiter, als ob die ganz' Welt a grün's Kranzerl aufhätt" — das eben ist menschlich, so geht es im Leben zu. Und fürs Leben wollen wir ja unsere Kinder erziehen. Da wird einmal geweint und einmal gelacht. In ent-

sprechender Art muss die Jugendliteratur überhaupt behandelt werden, wenn sie eine gesunde Geistesnahrung zu bilden hat. Heute z. B. soll das Kind durch eine jener leisen Erzählungen Stifters („Bergkrystall") zu Tränen gerührt werden, hierauf wieder mag es nach Herzenslust lachen über den alles bezwingenden Humor eines Wilhelm Busch.

Nicht mehr ganz arm ist das Gebiet der humoristischen Jugendliteratur, wenn man nicht allein die urkomischen Sachen von Busch u. a. dazurechnet. Humoristisch im weiteren Sinne kann man ja alle Dichtungen nennen, welche fröhliche Menschen und sonniges Leben vorführen. Der alte Johann Peter Hebel hat sich durch sein „Schatzkästlein" bis zum heutigen Tage bewährt. Einen vortrefflichen Nachfolger fand Hebel, nämlich in Josef Wichner, der ein lustiges Gedichtlein ums andere, und alle gleich ausgezeichnet, zum besten gibt. Wer Roseggers „Heimgarten" liest, kennt Josef Wichner gar gut, und gewiss freut man sich jedesmal, wenn er sich mit einem seiner spassigen Stücklein eingestellt hat.

Eine Art der Erzählung ist hier auch anzuführen, jene seltsamen Geschichtlein, wo die unerhörtesten Ereignisse nur so aneinandergereiht werden. Wir Erwachsenen lesen ebenso gerne diese Erzählungen wie die Kleinen — und es scheint uns, als ob sie noch nicht vorbei wären die Kinderjahre, als ob noch alles so wäre wie einst. „Das strenge Herz, es fühlt sich mild und weich . . ."

„Märchen! — Welche Innigkeit
Bergen diese deutschen Silben,
Bilder, die den Lauf der Zeit
Überdauernd, nie vergilben.

Märchen! — Welcher süsser Klang
Quillt aus diesem Zauberbronnen —
Lieblich, wie der Vögel Sang,
Die im grünen Mai sich sonnen . . ." —

Von den grossen Humoristen unserer Literatur eignet sich namentlich Rosegger für die Jugend. Er ist ja ein Dichter, der überall hineintaugt, in den vornehmen Salon der Grossstadt, in das gemütliche Heim der Bürger, in die Stube der Bauern, in die Hütte der armen Leute, in das Studierzimmer des grübelnden Gelehrten und gewiss auch in die Volksschule. Ja, ein Klassiker der Volksschule wurde er genannt. Seine Erzählungen aus der Waldheimat bürgen dafür. Was da vorgeführt wird, ist wahr und echt, ist blutvolles Leben, auch dort, wo die Jugend zuhören darf.

Reicht man aber einmal dem Kinde ein Geschichtchen von Rosegger oder von einem anderen unserer grossen Dichter, dann halte ich es dafür, dasselbe ungekürzt, ohne jede Veränderung darzubieten. Denn der Dich-

ter hat sich's gewiss sehr gut überlegt, ein abgerundetes, in jeder Weise abgeschlossenes Bild zu geben, auf dem kein Strichlein zu viel oder zu wenig ist. Jede Veränderung aber schadet dem Kunstwerke, ebenso wie ein Lied, namentlich ein Volkslied, verliert, wenn man daran herummacht. Es stimmt einen so etwas geradezu traurig, und die misshandelte Dichtung kommt mir dann immer vor, wie ein Vogerl, dem man das Halserl umgedreht hat, es ist wohl noch ein Vogerl, aber ein totes. —

Gerne sieht man im Texte der humoristischen Jugendbücher passende Bilder; manche können sie sogar nicht entbehren. Was wäre „Max und Moritz" ohne Zeichnungen? Wilhelm Busch steht hier obenan. So einfach seine Zeichnungen sind, so sehr charakterisieren sie, so kräftig wirken sie. Was für Freude hat nicht Wilhelm Busch den Kleinen bereitet! Freude soll ja doch vor allem das Kind an der Lektüre haben, die ihm nicht durch irgend einen Zwang verbittert werden möge. Weil schon das Leben oftmals so ernst ist, so muss man trachten, mit Hilfe anderer Mächte über alle Gefahren leichter hinwegzukommen. Eine jener Mächte ist ja der Humor. Geben wir dem Kinde weniger solche Bücher zum lesen, die ihm von düsteren, unglücklichen Menschengeschicken erzählen, vielmehr solche, die es hinausführen ins freie Land, wo die Vögel singen, die Blumen blühen, die Wälder rauschen, die Quellen sprudeln, wo die Menschen friedlich beisammen wohnen, einander lieben und sich freuen!

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Cincinnati.

Das Jahr 1909 bringt nicht allein die Gedenktage von zwei grossen Männern, nämlich Lincolns 100. und Schillers 150. Geburtstag, sondern uns Cincinnatiern noch obendrein das 30. Bundesturnfest. Für die Lincoln-Gedächtnisfeier, an der ausser den Vereinen auch unsere öffentlichen Schulen hervorragend teilnehmen werden, sind die Vorbereitungen nahezu vollendet. Aber auch für das Bundesturnfest, das vom 19. bis 27. Juni hier abgehalten wird, sind die Vorkehrungen in ihren Hauptzügen schon getroffen, und auch zur Verschönerung und grossartigen Gestaltung dieses Festes wird man die Schulkinder heranziehen. Wie bei vorhergehenden Turnfesten werden auch hier mehrere tausend Schüler einige turnerische Nummern vorführen und ausserdem am Empfangsabend verschiedene Lieder singen. Für den deutschen Unterrichtszweig ist aber noch eine Extraauszeichnung während des Turnfestes vorgesehen. Bei einer Komiteesitzung äusserte sich nämlich Herr Dieterle von hier, ein Mitglied der Festbehörde, folgendermassen: „In keiner Stadt im ganzen Lande wird das Deutsche in den öffentlichen Schulen so gründlich gelehrt wie in Cincinnati. Aus allen Teilen des Landes hat man in den letzten Jahren Klagen darüber gehört, dass der deutsche Unterricht verkürzt und geschmälert wird, ja in der kosmopolitischsten Stadt des Landes, in New York, waren schon vor längeren Jahren die Zustände in dieser Hinsicht derart, dass die Mitglieder der Turnvereine gezwungen waren, in Verbindung mit anderen Vereinen deutsche Privatschulen einzurichten, um ihren Kindern Unterweisung in der deutschen Sprache zu sichern. Nur hier in Cincinnati allein haben wir noch einen wirklich gediege-

nen und unverkürzten deutschen Unterricht, und wir sollten daher unseren Gästen von ausserhalb gelegentlich des Turnfestes zeigen, was wir in dieser Beziehung leisten."

Nachdem dieser Vorschlag zum Beschluss erhoben war, versicherte der Vorsteher des deutschen Unterrichts, Dr. H. H. Fick, der ebenfalls der Festbehörde angehört, dass eine derartige Ausstellung seit Jahren sein sehnlichster Wunsch gewesen sei, und die grösste Schwierigkeit hierbei nur die sein werde, das Material zu sichten, denn wenn alles Ausstellungswerte ausgestellt werden sollte, würde man für die deutsche Abteilung der hiesigen öffentlichen Schulen allein ein riesiges Gebäude gebrauchen. In einer der nächsten Sitzungen des Festausschusses wird über die Grösse und die Art und Weise dieser Ausstellung eingehend Bericht erstattet werden.

Die hiesige deutsche Lehrerschaft hat es nicht vergessen, was ihr ehemaliger Kollege und seit vierzehn Jahren ihr mutiger Vertreter im Schulrate, Rechtsanwalt John Schwaab, für sie getan hat, wenn es galt, die Interessen des deutschen Unterrichts in genannter Körperschaft zu verfechten. Leider zog Herr Schwaab bei der letztjährigen legislatörichten Reduzierung unseres altenSchulrats und der darauffolgenden kindischen Ausloserei des jetzigen siebenköpfigen Schulboards eine Niete, wie s. Z. an dieser Stelle ausführlich berichtet wurde. Zu Weihnachten beschenkte die deutsche Lehrerschaft ihren langjährigen getreuen Eckart mit einer prächtigen goldenen Uhr nebst Kette, „in Anerkennung seiner Verdienste", wie die eingravierte Widmung lautet.

Während der Weihnachtswoche wurde hier ein Euchre- und Dominospiel abgehalten, dessen Überschuss dazu verwandt wird, zwei braven fleissigen Schülerinnen, die von hier nach dem Lehrerseminar in Milwaukee geschickt wurden, zu ermöglichen, ihre Studien in genannter Anstalt fortzusetzen. Da die Beteiligung an dem Spiel über Erwarten stark war, so werden auch die Protektorinnen des Unternehmens mit dem Resultat sicherlich sehr zufrieden sein. Hoffentlich wird auch die Verlosung des Bildes, das der bekannte Indianer-Maler John Hauser in generöser Weise für denselben guten Zweck gemalt hat, demnächst ein ebenso erfreuliches Resultat zeitigen. E. K.

Milwaukee.

In der Novemberversammlung der deutschen Lehrer verlas Frl. Marie V. Keller eine interessante Arbeit über das Diktat in der Volksschule. (Der uns zur Verfügung gestellte Auszug dieser Arbeit erscheint an anderer Stelle dieses Heftes. D. R.)

Den Brüder- und Schwesterschaften in unseren Hochschulen hat der Schulrat nun doch endgültig den Garaus gemacht. Schüler, welche fernerhin geheime Verbindungen unterhalten wollen, können auf sofortige Entlassung gefasst sein. Auch bezüglich der "football teams" steht eine seit langem als notwendig empfundene Neuerung in Aussicht. Man beabsichtigt nämlich künftighin nur solchen Schülern die Erlaubnis zum Mitspielen zu erteilen, welche in allen Fächern gute Zensuren aufzuweisen haben.

Auch in diesem Jahre sind Befürchtungen betreffs Weiterbestehens unseres deutschen Theaters laut geworden. Sparsamkeitshalber hat Direktor Leon Wachsner sich entschlossen, die regelmässigen deutschen Vorstellungen in Chicago einzustellen; somit wird die Vorstadt Milwaukees nur gelegentliche Besucher unserer Theatertruppe erhalten. Dadurch allein ist jedoch der guten Sache nur wenig gedient, und es bleibt der Opferwilligkeit unserer deutschen Mitbürger anheimgestellt, die Pflegestätte deutscher dramatischer Kunst auch künftighin auf der bisherigen hohen Stufe zu erhalten.

C. M. P.

New York.

Die Versammlung des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgegend fand diesmal am zweiten Sonnabend des Monats, dem 12. Dez., statt und war recht gut besucht. Angekündigt war ein Vortrag unseres verehrten Präsidenten, Dr. R. Tombo, über Theodor Fontane. Die Wahl des Themas war eine glückliche; denn, wie es sich später bei der Diskussion herausstellte, waren nur wenige der Anwesenden eingehender mit diesem Dichter vertraut. Überhaupt scheint Fontane bis jetzt nur einen kleinen Kreis von Bewunderern gefunden zu haben; diese aber tragen kein Bedenken, ihn den besten Schriftstellern ebenbürtig zur Seite zu stellen.

Der Redner behandelte seinen Gegenstand mit grosser Wärme; und auch ohne seine ausdrückliche Versicherung hätte man den Eindruck bekommen, dass er Fontane zu seinen Lieblingsschriftstellern zähle.

Unser Dichter wurde am 30. Dezember 1819 zu Neuruppin als der Sohn eines Apothekers geboren und sollte, dem Wunsche seines Vaters gemäss, sich demselben Berufe widmen. Er tat dies gegen seine persönliche Neigung. Sobald es jedoch seine Verhältnisse ermöglichten, kehrte er diesem unsympathischen Berufe den Rücken und widmete sich ausschliesslich seinen literarischen Bestrebungen. Von 1859—1870 war er Redakteur der Kreuzzeitung und späterhin Theaterkritiker an der Vossischen Zeitung.

Seine Heimat, die Mark, liebte er über alles und machte Land und Leute derselben zu seinem besonderen Studium. Er liess sich Geschichten von dem biederen Volke erzählen, die er alsdann in seine Schilderungen einflocht. Seine „Wanderungen durch die Mark Brandenburg" erhalten dadurch das Gepräge einer Mosaikarbeit voller Licht und Leben.

Mit der Schilderung von Personen gibt sich der Dichter nicht ab; statt dessen lässt er seine Helden sprechen und deren Charakter in diesen Zwiegesprächen in köstlicher Weise zum Ausdruck kommen. Im Dialog ist er ein Meister ersten Ranges. Seine Sprache ist schlicht und einfach, ohne jeden Bombast; das Sensationelle war ihm verhasst; doch ist sein Stil mit einer feinen, entzükkenden Ironie köstlich gewürzt.

Neben dem Landvolk waren es die preussischen Junker mit ihren patriotischen Bestrebungen, denen er aufrichtige Bewunderung zollte. Besonders zeigt dies sein 1878 erschienes Werk „Vor dem Sturm", das als einer der besten historischen Romane angesehen werden darf.

Aber auch das Ausland liess er zur Geltung kommen. Seinem mehrjährigen Aufenthalt in England und Schottland haben wir eine Reihe herrlicher Balladen und Romanzen zu danken, unter denen „James Monmouth" als eine Perle der Dichtung dasteht.

Der alte Fontane war ein Meister im Anekdotenerzählen und vererbte diese Kunst auf seinen Sohn; so kommt es, dass die Mehrzahl seiner Balladen und patriotischen Gedichte eine Art poetisch angeschauter Anekdoten sind.

Das Beste leistete Fontane in seinem achtzigsten oder Todesjahre; der Roman „Effi Briest" darf als die Krone seiner Erzählungen angesehen werden, in der uns der Dichter ganz herrliche, unvergessliche Gestalten vor Augen führt.

Fontane war unstreitig einer der grössten Erzählungskünstler; doch war er weder Streber noch Erfolganbeter, und, wie es eine derartige Persönlichkeit mit sich bringt, war ihm wenig Erfolg im Leben beschieden. Die Wahl seiner Stoffe stempelt ihn in erster Linie zum märkischen Dichter; ebenso sind die Gestalten seiner Romane meist dem märkischen Boden erwachsen; aber sie sind echt deutsch.

Fontane und Bismarck berühren sich in manchen Punkten. Beide sind in der Mark geboren, waren Meister auf demselben schriftstellerischen Gebiete, dem Briefstil, und starben in dem gleichen Jahre. Der Dichter war ein aufrichtiger Bewunderer des grossen Kanzlers, dessen Riesenschatten unverkennbar in seine Dichtungen hineinragte.

Die Fontanegemeinde ist noch klein; aber sie ist im Wachsen begriffen, und die Zeit wird kommen, wo er zu den populärsten Dichtern zählen wird. Seine Grösse und Bedeutung liegt in seiner Prosa, die auch nach hundert Jahren noch geschätzt werden wird.

Die Diskussion, die den Ausführungen des Redners folgte, förderte sehr widersprechende Ansichten zutage. Dr. Herzog ging so weit, die „Wanderungen durch die Mark Brandenburg" mit einer öden Wüste zu vergleichen, wo man hier und dort einer erfrischenden Oase begegne. Dr. König zollte dem Dichter einen warmen Tribut, während Dr. Monteser bemerkte, dass vor allem Effi Briest eine höchst genussreiche Lektüre bilde. Die übrigen Herren behielten sich ein Urteil über den Dichter vor; — sie wollten ihn erst lesen.

L. H.

II. Umschau.

In der New Yorker Staatszeitung vom 13. Dezember 1908 veröffentlichte Herr Dr. A. Hoelper einen längeren Artikel über das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar, worin er auch des Lehrerbundes, seiner Geschichte und des nächstjährigen Lehrertages gedachte. Wir erwähnen diese Besprechung mit Befriedigung und erachten es für wünschenswert im Interesse der Würdigung unsrer Bestrebungen, dass derartige Be-

richte recht oft in deutchen und amerikanischen Zeitungen zu lesen wären.

Ein neuer Präsident für das „Massachusetts Institute of Technology" hat sich endlich gefunden. Es ist Dr. Richard C. Maclaurin, der seit einem Jahre als Professor der Physik an der Columbia Universität zu New York tätig ist. Geboren ist er in Schottland, verbrachte aber seine Jugend in New Zealand, wo er auch seine erste Schulbildung empfing. Seine Studien vollendete er auf der Universität Cambridge in England und zeichnete sich dort bereits durch seine Tüchtigkeit aus, erwarb sich auch den D.S. und D.LL. Ferner hat sich Dr. Maclaurin einen Namen geschaffen durch Herausgabe eines grösseren Werkes über die Optik.

Die Berufung eines Mannes, der sich erst ein Jahr im Lande befindet, zu einer Stellung von solcher Verantwortlichkeit, ist umso überraschender, als früher ein derartiger Schritt kaum getan worden wäre. Der neue Präsident wird seine Tätigkeit am Ende des gegenwärtigen Schuljahres aufnehmen.

Der oberste Gerichtshof von Massachusetts hat entschieden, dass dem Staate die Macht zusteht, die Eisenbahnen zu zwingen, Schulkinder auf ihrem Wege nach und von der Schule zu halbem Preise zu befördern. Diese Entscheidung stützt sich auf den allgemeinen Grundsatz des Staates, die Erziehung seiner Bürger auf jede gesetzlich erlaubte Weise zu begünstigen. Der Protest der Eisenbahnen, die bei einem solchen Preise Geld zu verlieren behaupteten, wurde mit der Bemerkung abgewiesen, dass die Kinder weniger Raum einnehmen und überdies den Zug zu einer Zeit benützen, wenn Erwachsene durch ihre Geschäfte noch in Anspruch genommen sind.

Die Versammlung des „Department of Superintendence" der „National Education Association", welche am 23. Februar in Oklahoma City zusammentreten sollte, musste nach Chicago verlegt werden, weil das erste Hotel in Oklahoma niederbrannte. Die Tagung wird vom Auditorium Hotel aus geleitet werden, woselbst das Chicagoer Hauptquartier aufgeschlagen wird. Das Programm der Februarversammlung zu Chicago, sowie dasjenige für die diesjährige Konvention zu Denver, Colorado, ist bereits ausgegeben.

Der deutsche Verein der Cornelluniversität führte kürzlich auf einer der deutschen Bühnen von New York das bekannte Stück „Alt Heidelberg" mit grossem Beifall auf. Die Schauspieler, im ganzen 46, waren sämtlich Studenten von Cornell und Mitglieder des deutschen Vereins. Es ist begreiflich, dass eine derartige Leistung in New York helle Begeisterung anfachen musste, die denn auch bei einem der Aufführung folgenden Kommers im „Deutschen Liederkranze" sich Luft machte. Die Anerkennung musste um so grösser sein, als die Mitwirkenden zur Hälfte Stockamerikaner waren. Das Hauptverdienst dabei gebührt Prof. Dr. A. B. Faust, der die mühevolle Arbeit der Einstudierung nicht scheute. Von seinem Eifer für deutsche Bestrebungen hat er auch Zeugnis abgelegt in dem binnen kurzem von ihm erscheinenden Buche „The German Element in the United States", mit welchem er den ersten Preis der Seipp-Stiftung im vergangenen Jahre gewann.

Prof. Faust befürwortet entschieden solche Theateraufführungen in fremder Sprache, weil er darin eine gute Mithilfe beim fremdsprachlichen Unterricht auf der Universität sieht, wo sehr oft aus Mangel an Zeit literarische Werke sozusagen „durchgehetzt" werden müssen. Erst durch die Aufführung eines Stückes kommt die Kunst wieder zu ihrem Recht, die Sprache wird lebendig und hört auf, hölzern und trocken zu sein. Auch ist das Auswendiglernen grosser Abschnitte eines Werkes geeignet, Sicherheit in Aussprache und im Gebrauch der Redensarten zu zeitigen. Eine solche Leistung und ein solches Streben kann nicht beifällig genug aufgenommen werden.

Ein Sonderabdruck aus „Deutschamerikanische Geschichtsblätter", betitelt Deutschamerikanische Forschungen, berichtet über Wachstum und Benutzung der Deutschamerikanischen Sammlung der Öffentlichen Bibliothek in New York während des Jahrgangs 1906/7. Wie wir daraus ersehen, erfüllt die Abteilung die gehegten Erwartungen, und sicherlich wird die eifrige Tätigkeit des Bibliothekars Richard E. Helbig eine Gewähr sein, dass ihre Wirksamkeit und Wert weiter steigen; eine immer grössere Anerkennung des Unternehmens ist dann unausbleiblich.

Eine neue Kritik der amerikanischen Schule. „Amerikanische Kinder sind zu sauber, zu eitel und zu herausgeputzt. Die Lehrerinnen sind

zu sehr der Mode ergeben, und die Eltern sind zu eifrig auf den Gelderwerb aus." Diese Ansichten spricht Fritz Koch, Professor an der neuen Schule zu Genf, aus als Ergebnisse seines Studiums der amerikanischen Schulverhältnisse, welche er in einem Artikel „The Conservation of Childhood" in der Novembernummer des „Elementary School Teacher" zusammenfasst.

Prof. Koch ist der Ansicht, dass die Kinder einen Teil ihrer Eitelkeit verlieren würden, wenn die allzu modisch geputzten Lehrerinnen aus dem Schulzimmer verbannt würden. Erst sollte die Schule kommen, dann erst der Kleiderluxus, wenn eine solche Pflege der Eitelkeit und Putzsucht nicht überhaupt als grosse Schädigung der natürlichen Entwickelung des Kindes zu verwerfen wäre. Die sklavische Sucht, alle Verirrungen und Verrücktheiten der Mode mitzumachen, scheint viel stärker zu sein als der Wunsch, anständig und einfach aufzutreten.

Man verlangt von dem Fabrikarbeiter nicht, dass er bei der Arbeit immer sauber bleibe, Kinder aber schimpft man beständig, wenn sie beim Spiel Hände oder Kleider beschmutzen. Daher werden sie nur zu häufig von ihrem so eigentlich kindlichen Leben weggerufen, um geputzt zu werden, bloss weil der Vater das Geld dazu hat und es der Mutter so gefällt. Die Folge davon ist, dass naturgemässes, wildes Spielen, wo das Kind ganz dabei ist, nach und nach verdrängt wird durch Beschäftigungen von geringerem Werte wie Tennis, Basketball und Fussball. Gesunde und wirkliche Knaben und Mädchen lieben es, in Wald und Feld, in Strassen und sonst gefährlichen Orten herumzustreifen, nicht aber als gezierte Puppen herum zu paradieren.

Superintendent Cooley von Chicago äussert sich wie folgt über die Lehrergehaltsfrage: Der Mangel an männlichen Lehrern ist eine der beunruhigendsten Folgen der ungenügenden Besoldung. Chicago zahlt Schmieden und Eisengiessern $1400.00, kann aber selbst Lehrern in akademischen Fächern nicht mehr als $1200.00 bieten. Eine solche Lage der Dinge verhindert, dass das Lehrfach als Lebensberuf aufgenommen wird. Die schwache Besetzung des Lehrkörpers in den Volksschulen und die daraus hervorgehenden Enttäuschungen inbezug auf die Ergebnisse des Unterrichts sind nicht allein auf die Rechnung der Mehrheit an Lehrerinnen zu schreiben. Misserfolg und Mangel an Kraft in der Lehrtätigkeit kommen nur zu oft daher, weil viele sich zum Unterricht herandrängen, um sich mit dem hier zu verdienenden Gelde für andere einträglichere Berufe vorzubereiten, andere benutzen den Lehrerberuf, um eine etwaige Lücke zwischen ihrem Studium und dem eigentlichen Lebensberuf bequem auszufüllen. Wenige wählen das Lehrfach als eigentlichen Beruf. Die meisten betrachten es als einen Gelderwerb wie irgend einen anderen auch. Wirkliche Fachleute auf dem Unterrichtsgebiet, die Neigung zu ihrem Berufe geführt hat, Männer sowohl als Frauen, sollten deshalb durch angemessene Bezahlung gehalten werden.

Dass auch das Volk Verständnis hat für die gegenwärtige ungenügende Lehrerbesoldung, geht daraus hervor, dass überall Pensionsvorlagen eingebracht und unterstützt werden. Allein wenn ein solches System auch einen Teil der bestehenden Notlage mildern würde, so dürfte es sich doch als eine Umgehung der gerechten Forderungen des Erziehungssystems und des Lehrberufs darstellen, eine Umgehung, weil man eben dadurch die angemessene Vergütung vorenthalten will.

Das preussische Lehrerbesoldungsgesetz ist so ausgefallen, wie es Kundige nicht anders erwartet haben. Es ist ein Ausdruck der in Preussen bestehenden Verhältnisse und des Kulturstandpunktes der Machthaber. Die Vorlage verlangt für alle Lehrer ein Grundgehalt von 1350 M., für Lehrerinnen 1050 M. und 9 Alterszulagen von 200 bezw. 150 M., so dass das Lehrergehalt in 31 Dienstjahren auf 3150 M., das der Lehrerinnen auf 2400 M. steigt. Gegen die jetzige Mindestbesoldung ist das ein wesentlicher Fortschritt. Das sind aber auch die einzigen annehmbaren Bestimmungen. Ganz abgesehen davon, dass die erhoffte Gleichstellung mit den niederen Staatsbeamten nicht erfolgt ist, bestimmte das alte Gesetz nur den Mindestbetrag; die neue Vorlage will aber den Grundsatz einer einheitlichen Besoldung im ganzen Land zur Geltung bringen. Wie sie das tut, das ist bezeichnend für den Geist der preussischen Unterrichtsverwaltung. Das jetzt noch geltende Besoldungsgesetz lässt den Gemeinden die allerdings oft willkürlich eingeschränkte Freiheit in der Festsetzung der Besoldung nach oben hin, in Zukunft soll diese Freiheit den Gemeinden genommen werden. Nur den Gemeinden mit

mehr als 25,000 Einwohnern soll es in der Form von Ortszulagen gestattet sein, über die Mindestsätze hinauszugehen. In Städten mit 25—50,000 Einwohnern darf die Ortszulage für Lehrer 200 M., für Lehrerinnen 100 M., in Städten mit 50—100,000 Einwohnern 400 M. bezw. 800 M. in Städten mit über 100,000 Einwohnern 750 bezw. 300 M. betragen. Ein Hinausgehen über diese Sätze soll unter keinen Umständen stattfinden. (Neue Bahnen.)

Über die Befähigung der Mädchen für Mathematik veröffentlicht die Frankfurter Zeitung Urteile, die von Schulen gewonnen worden sind, in denen Knaben und Mädchen gemeinsam unterrichtet werden, und nur von solchen Lehrern, die den Gemeinsamunterricht erteilen. Im Grossherzogtum Baden ist in den Mittelschulen gemeinsame Erziehung eingeführt; diese hat sich aber für den Unterricht in Mathematik nicht bewährt, weil sich bei den Mädchen eine Minderbefähigung gegenüber den Knaben herausstellte. Schülerinnen, die Zierden der Klassen bildeten und in allen anderen Fächern die Note 1 erhielten, mussten sich trotz allen Fleisses in Mathematik (auch Physik) mit einer 3 begnügen. Ähnliches berichtete aus Amerika David Eugen Smith auf dem Mathematikerkongress in Rom im Frühjahr 1908. Auf der unteren Stufe sei die gemeinsame Erziehung noch immer vorgeschrieben, auf der mittleren Stufe sei sie gestattet, auf der oberen Stufe verboten. Alle im Laufe der Jahre in amerikanischen Schulen gemachten Erfahrungen lassen als feststehend erscheinen, dass in „Gedächtniswissenschaften" eine Minderbefähigung der Mädchen nachweisbar nicht vorhanden ist; eine bedeutende Minderbefähigung in „produktiven Fächern", wie Mathematik und Physik, ist dagegen unverkennbar.

Die Analphaten unter den französischen Rekruten bezifferten sich im letzten Jahre auf nicht weniger als 10,000 Mann; dieselbe Anzahl wie im vergangenen Jahre. Ausserdem gibt es darunter noch 5000 junge Soldaten, die zwar lesen, aber nicht schreiben können. Bei einer jährlichen Aushebung von etwa 300,000 Mann ergibt diese Tatsache einen Prozentsatz von 5% für die männliche Bevölkerung. Für die gesamte Nation würde die Ziffer eine noch höhere sein, da die Frauen eine noch grössere Anzahl stellen. Im Jahre 1904 befanden sich unter den Rekruten des deutschen Heeres nur ein Fünfundzwanzigstel vom Hundert, die weder lesen noch schreiben konnten. Angesichts dieser Verhältnisse erliess der französische Unterrichtsminister einen ernsten Aufruf, worin er alle zur Mitarbeit auffordert, um dem Übel so viel als möglich abzuhelfen.

Ein in Stockholm kürzlich verstorbener Grosskaufmann namens Sunnerdahl vermachte 4 Millionen Kronen zur Gründung von ländlichen Schulkolonien, wo unbemittelte Volksschulkinder neben dem Unterrichte eine praktische Ausbildung in der Landwirtschaft und in anderen Berufszweigen erhalten sollen.

Deutsche Schulen in Argentinien. Die erste eigentliche deutsche Kolonie in Argentinien wurde 1822 gleich nach der Losreissung der Republik von Spanien gegründet. Die Kolonie vergrösserte sich rasch besonders nach dem Krieg mit Brasilien; in dem Bürgerkrieg von 1858 sollen allein in Buenos Aires 300 Deutsche mitgekämpft haben.

Die deutsche evangelische Gemeinde in Buenos Aires trat 1842 ins Leben. Ihr erster Pastor, Siegel, berichtet darüber wörtlich, wie folgt: Bei der Gründung der deutschen evangelischen Gemeinde gab es hier auf 7 Leguas (35 km) im Lande zerstreut nur 30—40 rein protestantische Familien. Die übrigen lebten teils in gemischten, teils in wilden Ehen oder waren gar nicht verheiratet. Bei den meisten war das wenige, was sie noch von Religion aus Deutschland mitgebracht hatten, total verschwunden, manche waren gänzlich verwildert." Der Bericht erzählt weiter, dass die meisten dieser Deutschen Handwerker oder Viehzüchter, nur ganz wenige Kaufleute waren.

Den Anstoss zur Anstellung des Pastors hatte eine Zeichnungsliste gegeben, die 113 Unterschriften ergab mit 4336 M. Dabei hatten sich die meisten verpflichtet, ihre Beiträge auch für die folgenden Jahre zu bezahlen. 1843 wurde die Schule mit 7 Schülern eröffnet; schon 1844 waren es 27. Es wurde deshalb ein Hilfslehrer angestellt, dessen Unverdrossenheit und Eifer der Pastor rühmt trotz des geringen äusseren Vorteils. Als Frucht seiner Bemühung führt er besonders an: Dass unsere Schulkinder schon im Singen etwas vermögen und beim Gesang in der Kirche fröhlich und rüstig mitwirken."

Aus dieser Gemeindeschule ist die Germania - Schule geworden, die sich unter Leitung des Direktors Dr. Ruge nicht nur zur ersten Schule Südamerikas, sondern zu einer der ersten deutschen Auslandschulen überhaupt entwickelt hat. Die Zahl der Deutschen in Buenos Aires ist jetzt sehr schwer anzugeben, da der Wechsel sehr stark ist. Die Schätzungen schwanken zwischen 10,- und 15,000. Ausser der Germania-Schule gibt es noch drei öffentliche und mehrere Privatschulen. In den ersteren werden rund 1200 Kinder unterrichtet.

Noch viel schwankender werden die Zahlen, wenn man die Deutschen in Argentinien überhaupt zu schätzen sucht. Doch sind etwa 60 deutsche evangelische Schulen mit etwa 165 Lehrkräften und 3250 Kindern, und 27 deutsche katholische Schulen mit 64 Lehrkräften und 2241 deutschen und 516 nichtdeutschen Kindern gezählt worden.

Der gute Fortschritt hängt von folgenden Faktoren ab: 1. von der Opferwilligkeit der Deutschen im Lande, 2. von dem Schulvorstand und der Persönlichkeit des Leiters der Schule, 3. von der Unterstützung durch das Reich, 4. von der Landesregierung.

Allein für die Germania - Schule mit 400 Kindern sind im vergangenen Jahre an Schulgeld $45,000 und an freiwilligen Beiträgen $22,000 aufgebracht worden. ($1=1.78 M.) Ausserdem wurde vor einigen Jahren ein prächtiges Schulgebäude aufgeführt für 400,000 M.

Was die Landesregierung betrifft, so ist es am besten, wenn sie sich möglichst passiv verhält. Die argentinische Regierung hat dies nicht immer getan. Gleich nach der Eröffnung der Schule, 1843, machte sie Schwierigkeiten. Immer wieder ist davon die Rede, dass die Unterrichtssprache in allen Fächern, abgesehen von den Sprachen, Spanisch sein sollte. Ausserdem besteht die Bestimmung, dass die Leiter der ausländischen Schulen ein Examen in der spanischen Sprache abzulegen hätten, und es ist natürlich nicht schwer, die Unliebsamen durchfallen zu lassen. Bis jetzt stehen die Bestimmungen auf dem Papier, und wir wollen hoffen, dass sie dort bleiben. (Dr. Walter Hauff in Deutscher Erde.) **G. L.**

III. Vermischtes.

In Winternacht.

Es wächst viel Brot in der Winternacht,
Weil unter dem Schnee frisch grünet die Saat;
Erst wenn im Lenze die Sonne lacht,
Spürst du, was Gutes der Winter tat.
Und deucht die Welt dir öd und leer,
Und sind die Tage dir rauh und schwer:
Sei still und habe des Wandels acht:
Es wächst viel Brot in der Winternacht.

F. W. Weber.

Stör' nicht den Traum der Kinder,
Wenn eine Lust sie herzt;
Ihr Weh schmerzt sie nicht minder,
Als dich das deine schmerzt.

Es trägt wohl mancher Alte,
Des Herz längst nicht mehr flammt,
Im Antlitz eine Falte,
Die aus der Kindheit stammt.

Schau in dich und schau um dich;
Lern in dem eig'nen Wesen
Die Welt und in der Welt
Die eig'ne Seele lesen!

J. Hammer.

Das Jahrhundert des Kindes.

Das Kind ward Mode !— Wo man hört und schaut,
Zeigt alle Welt sich plötzlich kindsverständig.
Längst ward die „Sehnsucht nach dem Kinde" laut,
Sogar der „Schrei" nach ihm tönt höchst lebendig;
Vom „Recht des Kindes" predigt man erbaut,
Und auf die Schule schilt man ganz unbändig.
Des Kindes Künstlerschaft ward früh genährt,
Und bald wird es geschlechtlich aufgeklärt.

Viel Gutes, traun, bringt dieser Zug der Zeit —
Doch artet er nicht aus in Sport und Faxen?—
Es gab doch Kinder schon seit Ewigkeit,
Seit sich die Erde dreht um ihre Achsen;

Und unbemerkt, in Ruh und Einfachheit,
Sind unsere grössten Männer aufgewachsen.
Macht nicht so viel wohlmeinendes Getös
Die heutigen Kinder altklug und nervös?

Was ist das Kind? — Im Kleinen eine Welt
Voll ahnungsvoller Träume und Gestalten —
Ein junger Baum, vom ersten Saft geschwellt,
Der sich zu eigenen Trieben will entfalten.
Und wer dem Pflänzchen ward zur Hut bestellt,
Soll zart und unaufdringlich seiner walten. —
Glaubt irgend jemand, dass man Keime weckt,
Wenn man sie stets befühlt, was drinnen steckt?

Das Kind zeigt selber, was es will und kann.
Vorzeit'ge Förd'rung wirkt oft gegenteilig.
Gebt Antwort, wenn es fragt — jedoch erst dann!
Denn als Versuchsobjekt ist es zu heilig,
Nur wenn in Not und schwerem Leidensbann
Ein Kind sich quält, da helft ihm, helft ihm eilig! —
Zu früh beginnt des Lebens Kampf und Pein —
Wohlan: Drum lasst die Kinder Kinder sein!

Lenerl.

Aus der Münchener „Jugend" (No. 37.)

Die bösen Fremdwörter. In einer Schule sind zu wissenschaftlichen Zwecken die Augen sämtlicher Schüler durch Augenärzte untersucht worden. Dem Schüler Fritz gibt der Direktor der Anstalt folgenden Brief an seinen Vater mit: „Werter Herr! Die heut' angestellte Untersuchung hat leider ergeben, dass Ihr Fritz stark zur Myopie (Kurzsichtigkeit) neigt. Sie müssen etwas in dieser Sache tun."

Am nächsten Morgen brachte Fritz dem Direktor folgenden Antwortsbrief des Vaters: „Werter Herr Direktor! Besten Dank für Ihre Nachricht. Ich habe meinem Sohne eine gehörige Tracht Prügel zu teil werden lassen und ich hoffe, er wird es nicht wieder tun. Sollte er dennoch sich wieder etwas zu Schulden kommen lassen, so bitte ich um gefällige Mitteilung." —

Den Kieler Neuesten Nachrichten entnehmen wir folgende Fremdwortgeschichte: In unserer alten Stadt, in der der Born der Wissenschaft reichlich fliesst, wohnten als gute und getreue Nachbarn lange Jahrzehnte zwei Bürger, ein Schuhmacher und ein Klempner ihres Zeichens, einander gegenüber. Leid und Freud, wie das Leben in den Familien es mit sich brachte, trugen sie treulich gemeinsam. Nur in einem verstanden sich die Männer nicht. Der Schuhmacher war liberal, der Klempner konservativ. Hin und her tauschten sie ihre gegenteiligen Meinungen aus über alles, was dem Volke frommte oder nicht frommte, und oft gab es erregten Wortstreit. Bei einem solchen meinte schliesslich der Konservative zu dem Liberalen: „Ja, lieber N., wir sind allezeit gute Nachbarn gewesen und wollen's auch bleiben. Aber in der Politik verstehen wir uns nicht. Da sind wir nun 'mal A n t i l o p e n!" Die beiden treuen Nachbarn deckt längst der Rasen, aber die „politischen Antilopen" sind in dem Gedächtnis der Nachwelt aufbewahrt geblieben und leben hierzulande als ein geflügeltes Wort.

E i n K e n n e r. Vor acht- und neunjährigen Knaben erzählte ich einmal — schreibt ein Lehrer aus der Rheinprovinz — von Kaiser Karl dem Grossen, wie er in die Schule ging und selbst eine Schulvisitation abhielt, wie er dann die Fleissigen lobte und die Faulen tadelte. Um die Sache recht drastisch zu machen, fuhr ich fort: „Denkt euch einmal, unser jetziger Kaiser käme zu uns, um euch zu prüfen, wie würde der wohl zu den faulen und wie zu den fleissigen Kindern sprechen?" Der wackere Junge eines Gymnasialprofessors antwortete prompt: „Zu den fleissigen Kindern würde der Kaiser sagen: „Ihr habt eure Sache gut gemacht. Ihr bekommt einen Orden."

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Geschichte der deutschen Literatur des neunzehnten Jahrhunderts und der Gegenwart. Von Eduard Engel. Sonderabdruck aus dem Gesamtwerk Engels „Geschichte der deutschen Literatur". Mit 76 Bildnissen und 20 Handschriften. Zweite, unveränderte Auflage. Wien, F. Tempsky, und Leipzig, G. Freytag. G. m. b. H. 1908. Preis geb. M. 10.

Das in zweiter Auflage vorliegende Sonderwerk des auch sonst auf literarischem Gebiete, in Kritik sowohl als in eigenen Schöpfungen rühmlichst bekannten Verfassers ist eigentlich zu inhalt- und umfangreich, als dass es möglich wäre, alle seine Vorzüge auf so beschränktem Raume zu würdigen. Obwohl selbst schaffend und selbständig, voll klarer Einsicht und voller Verständnis für seine Zeit und für schriftstellerische Werke, verzichtet Engel meist auf die früher so beliebte subjektive Kritik, bleibt somit seinem bereits im Vorwort ausgesprochenen Grundsatze treu, andere anerkannte Grössen auf kritischem Gebiete an seiner Statt zu Worte kommen zu lassen.

Das Werk ist in neunzehn sog. Bücher eingeteilt, deren jedes auf 25 bis 50 Seiten einen gewissen Abschnitt, Zeitströmung, Kunstrichtung oder Kunstform, so umfassend und erschöpfend behandelt, wie dies sonst nur in Spezialwerken geschieht. Wir erinnern hier nur an die beiden Bücher über die Romantik. Dabei wird mit sicherem Griffe überall das Wesentliche erfasst und durch Stellen aus dem Werke des Dichters selbst erläutert. Statt zu viel zu „analysieren", lässt er meist den Schriftsteller für sich selber reden. An Vielseitigkeit des behandelten Stoffes dürfte Engel allein stehen, namentlich wenn wir berücksichtigen, dass seine Literaturgeschichte bis zum Jahre 1908 hinaufreicht und alle Gebiete der Literatur betrachtet. Ein eigenes Buch, das neunzehnte, geht auf die Sprache und Erzeugnisse der Wissenschaft, Weltgeschichte, Kultur- und Kunstgeschichte, Literaturgeschichte, Philosophie, Staatswissenschaft, Presse und Kritik ein, indem es untersucht, was davon Anspruch auf literarische Anerkennung erheben kann.

Ohne weitschweifig zu werden, stellt der Verfasser seine Betrachtungen über die Kunstwerke in recht sympathischer Weise an, wobei er aber unbarmherzig das Gute von dem Schlechten scheidet. In seinem Ausblick, den er uns in die Zukunft der deutschen Dichtung eröffnet, sagt er vielleicht mit etwas zu viel Optimismus voraus: „dass ihr Tag eines wertvollen Gemeinbesitzes der grossen Literaturvölker noch kaum begonnen habe, und dass dereinst das 20. Jahrhundert in der Bildungsgeschichte der Menschheit als das deutsche gelten werde."

Über die Beschäftigung amerikanischer Universitäten und High Schools mit deutscher Literatur scheint der Verfasser aber nicht genügend orientiert zu sein, sonst hätte er sicher in dem die deutsche Literatur im fremdsprachlichen Ausland behandelnden Abschnitt sich nicht mit einer Aufzählung der an der Columbiauniversität stattfindenden deutschen Vorlesungen begnügen können, denn Columbia ist weder massgebend noch alleinstehend für deutsche Studien. Sicher aber beschäftigt man sich hier in Amerika mehr mit deutschen Literaturerzeugnissen als in irgend einem anderen ausserdeutschen Lande. Von deutschamerikanischer Dichtung hat er wenig Rühmendes zu sagen.

Fremdwörter sind überall tunlichst vermieden, wobei zwar oft Bildungen entstehen, die, weil noch ungewohnt, fremd anmuten, sich aber wohl einbürgern werden. Die Sprache ist klar, einfach und verständlich; die Art der Darstellung derart begeisternd, dass sich jüngere Talente daran entzünden könnten, wenn eine blosse Literaturgeschichte dies vermag.

Eine Neuerung und beachtenswerte Beigabe des Buches ist in der angefügten Auswahl der lesenswertesten Bücher der deutschen Literatur zu erblikken, sowie in der Angabe der Vertonungen deutscher Lyrik.

Das Buch dürfte sich namentlich für Lehrer, dann aber auch wegen seiner Wohlfeilheit für Studierende sehr brauchbar erweisen.

Georg J. Lenz.

Pädagogische Jahresschau über das Volksschulwesen im Jahre 1907. (II. Band.) In Gemeinschaft mit hervorragenden Fachmännern herausgegeben von Seminaroberlehrer Dr. Clausnitzer in Oranienburg. Lex. 8°, geh. M. 6, in Leinwand geb. M. 7. Subskriptionspreis geh. M. 4, in Leinwand geb. M. 5. Verlag von B. G. Teubner in Leipzig.

Von der „Pädagogischen Jahresschau", die alljährlich über die Ereignisse und Fortschritte des deutschen Volksschulwesens jedes abgelaufenen Jahres berichten will, liegt nunmehr der 2. Jahrgang vor. Die mit der „Pädagogischen Jahresschau" verfolgte Absicht, gewissermassen eine Geschichte der leitenden pädagogischen Gedanken und ihrer Verwirklichung, zugleich aber auch einen Wegweiser in der Flut der erscheinenden Neuigkeiten zu bieten, ist hier in einer bisher noch nicht vorhandenen Weise erreicht worden. Die „Pädagogische Jahresschau" berücksichtigt nicht nur die Erziehungswissenschaften, sondern auch Wissenschaft und Kunst. Hier bucht sie alle neueren Forschungsergebnisse und Entdeckungen, die für die Volksschule oder die Weiterbildung des Lehrers in Betracht kommen. Wer sich über die Entwicklung des deutschen Schulwesens auf dem laufenden erhalten will, dem wird dieses Jahrbuch eine willkommene Gabe sein. x

Rudolf Baumbach, Der Schwiegersohn. Eine Schneidergeschichte. With notes, vocabulary, and illustrative exercises by Otto Heller, Ph. D., Professor of the German Language and Literature in Washington University, St. Louis. New York, Henry Holt and Co., 1908. VI + 235 pp. Cloth, 45 cents.

Dies ist eine schöne. sauber gearbeitete Ausgabe, die jedem, der Baumbachs köstliche Humoreske in der Klasse lesen möchte, herzlich willkommen sein wird. Lobenswert ist in erster Hinsicht die Vollständigkeit der Ausgabe. Leider haben sich viele Herausgeber von deutschen Geschichten für den Gebrauch in Elementarklassen durch das Bestreben nach Kürze. oder um vermeintlich Anstössiges zu entfernen, verleiten lassen, das Original direkt zu verstümmeln. In dieser Ausgabe sind nur wenige unwichtige Stellen weggefallen, und wo dies der Fall ist. ist immer darauf aufmerksam gemacht worden. Die Anmerkungen sind reichhaltig; interessant sind die vielen Zitate, welche, im Texte angedeutet, hier festgestellt und vollständig abgedruckt sind, wobei natürlich die „Schneiderpoesie" besonders zur Geltung kommt. Doch möchte man wünschen, dass verschiedenes den Anmerkungen hinzugefügt worden wäre. Z. B., bei S. 24, Z. 12, „sass Madame auf dem Sofa neben dem Herrn Doktor", könnte darauf aufmerksam gemacht werden, dass das Sofa der Ehrenplatz im deutschen Hause ist und deshalb von diesen beiden eingenommen wird; S. 33, Z. 17, warum gerade „genfer Pensionspflanze"? S. 37, Z. 11, hätte „Brüderschaft trinken" erklärt werden können; S. 44, Z. 18, wären einige Worte über den „Zopfstil" am Platze; S. 66, Z. 10, „Jockeyklub", Z. 12, „Hurdlerennen" und S. 67, Z. 7, „Train", geben Gelegenheit, auf die Beliebtheit englischer Ausdrücke in deutschen Sportkreisen hinzudeuten.

Die Übungen für die Schüler enthalten bedeutend mehr, als man gewöhnlich unter dieser Rubrik findet. Nicht nur die obligaten englischen Sätze, welche ins Deutsche übertragen werden sollen, sondern auch nützliche grammatische und syntaktische Übungen und anregende Fragen haben hier Platz gefunden.

Was das Vokabular anbetrifft, so ist hier wie bei allen unseren deutschen Vokabularien viel auszusetzen. Nicht dass gerade vorliegendes Buch in dieser Hinsicht zu kritisieren wäre; die Sache ist allgemein und betrifft sämtliche amerikanischen Ausgaben der deutschen Schriftsteller. Warum wollen die Lehrer der deutschen Sprache in Amerika nicht endlich zugeben, dass die Aussprache, besonders die Länge der Vokale, nicht immer aus der Orthographie ersichtlich ist? Professor Heller hat versucht, dem Schüler — vielleicht darf man auch sagen, dem Lehrer an der kleineren „high school", der ja öfters Deutsch nur als Nebenfach betreibt, und von dem man nicht erwarten kann, dass er mit allen Feinheiten der deutschen Aussprache vertraut sei — die richtige Aussprache vor Augen zu führen. Fast alle Wörter sind mit einem Akzentzeichen versehen, welches zugleich als Andeutung der richtigen Silbentrennung dient. Der Grund für die Ausnahmen ist nicht immer ersichtlich. Warum sind z. B. „kleben", „knüpfen" und „Köchin" ohne Akzentzeichen, während „keuchen", „kichern" und „Küche" damit versehen sind? Hinsichtlich der Silbentrennung wirkt es störend, dass das Zeichen immer nach stummem „h" gesetzt wird, z. B. „eh'elich", „Eh'eherr" u. s. w. Hier

wird dem Schüler direkt ein falsches Wortbild vorgeführt, da er durch die anderen Wörter daran gewohnt ist, das Zeichen auch als Silbentrennung andeutend zu betrachten.

Wenn wir nun zur Markierung der Vokallängen übergehen, kommen wir zu einer der wichtigsten und doch am schlimmsten vernachlässigten Phasen der Textbuchausarbeitung. Die Sache ist schon in einer Sitzung der deutschen Abteilung der „Modern Language Association" besprochen worden (i. J. 1905), leider ohne zu irgend welchem Resultat zu kommen. Die Befürworter der Länge- und Kürzezeichen betonten, dass die Regel von Kürzen vor doppeltem Konsonanten und Längen vor einfachem Konsonanten nicht konsequent durchgeführt wird, und dass man deshalb in allen abweichenden Fällen ein Zeichen setzen müsse. Die Gegner wandten ein, dass solche Fälle nicht besonders zahlreich seien, dass öfters Zweifel über die richtige Aussprache bestehe, und dass die Amerikaner nicht vorschreiben dürften, wie die Deutschen ihre Muttersprache aussprechen sollten. Die anwesenden Vertreter der Verlagshäuser freuten sich gewiss darüber, dass man zu keinem positiven Resultat kommen konnte, denn die allgemeine Einführung der Zeichen würde die Druckkosten bedeutend erhöhen.

Es ist wahr, dass man in vielen Fällen keine bestimmte Länge vorschreiben kann, weil der Sprachgebrauch nicht in allen Gegenden von Deutschland übereinstimmt. Warum könnte man aber in solchen Fällen nicht beide Formen andeuten, wie es Professor Heller im vorliegenden Buch beim Akzent von solchen Wörtern wie „derjenige", „deshalb" und „ausgezeichnet" getan hat? Man dürfte ihn hier schwerlich beschuldigen, der deutschen Sprache Gewalt angetan zu haben, und doch hat er seinen Zweck erreicht, die richtige Akzentuierung zu veranschaulichen. Aber es gibt Wörter, und zwar sehr viele, bei denen die oben erwähnte Regel nicht gilt, und über deren Aussprache doch kein Zweifel besteht. Eine Anzahl von solchen ist in diesem Buche mit dem nötigen Zeichen versehen worden, z. B. schoss (auf), schloss (auf), riss (hin), Schlösschen, stechen, stach, gestochen, wahrhaftig, wahrscheinlich, Mass, Masszahl, stossen. Warum aber nur diese vereinzelten Wörter bezeichnen, als ob der Schüler in anderen Fällen nicht irregehen könnte? Was soll dieser nun machen, wenn er zu solchen Wortpaaren kommt wie bloss, gross — schloss, Fuss — Fluss, hoch — doch, hochmütig —Hochzeit, Kuchen — Küche, Sprache — Rache, romanhaft — romantisch, sagen — Sache, sass — nass, Sprache — gesprochen, Trost — Lust? Es lohnt sich nicht, die Beispiele zu häufen. Die gegebenen genügen schon, um zu beweisen, dass die deutsche Aussprache doch nicht so sehr einfach ist, und dass wir in diesem Punkte in unseren Vokabularien Wandel schaffen sollten.

Fürs erste müssen wir uns jedoch mit Texten begnügen, die mit mangelhaftem Vokabular versehen sind. Und da sich Professor Heller auch in den beiden Punkten der richtigen Akzentuierung und der Vokallängen bemüht hat, dem Schüler Anweisung zu geben, ist der sonst so vorsichtig gearbeitete Text um so mehr zu empfehlen.

University of Wisconsin.

Martin H. Haertel.

Riehl's „Burg Neideck." Edited with an introduction, vocabulary and notes by J. B. E. Jonas, Professor of German in Brown University. Boston, D. C. Heath and Co., 1907. V + 139 pp. *

This is a thoroly satisfactory text for use at the end of a five hour elementary course or even in the second year. As a story it is interesting; it is intensely German, connects an incident of private life with the current of German history, gives an insight into German character and into the manners and customs of the period of which it treats, and so offers much material for the teacher who is attempting to give his pupils an idea of German conditions, past and present.

The story is not difficult reading; the vocabulary is not too large and the sentence structure is by no means involved. There is a pleasing absence of ponderous attributiv frazes. The stile is free from archaisms. The narrativ holds the attention and progresses smoothly without much interpolated description, reflexion or filosofy.

The scene is laid in the same general period as is Minna von Barnhelm and it may be noted in passing that this is a far better text for younger pupils than Lessing's great play. Not only because the language of Minna is not the every day German of to-day, but because the conflict in Minna, interesting and well-motivated as it is, and

---

* Dem Wunsche des Herrn Referenten gemäss bringen wir diese Anzeige in der von ihm selbst gewählten Reformschreibung, um unseren Lesern davon eine Probe zu geben. A. d. R.

resting as it undoubtedly does not merely on German character but on universal human ethics, is nevertheless usually beyond an ordinary unimaginativ American class. Many teachers read Minna with success, all of us read it with enthusiasm, but it is an open question whether the conflict in the play carries home any trenchant lesson to our American youth. In the case of a conflict so remote as that in Minna, the continual tendency to dissociate the class-room work from life will be increased n-fold. The very delicacy of the problem involved will cause a sense of unreality to spring up in pupils of an age which reaches for the tangibilities of this world—and all the more so in this day and generation when the public conscience seems somewhat dulled. The idea that any sense for the true meaning of Minna can be instilled, that the "ethical core" can be brot out, I question. That this "ethical core" is the only thing to be found in reading Minna or anything else, I am the last one to hold, but where this is so much a part of the whole as in Minna, the point must be especially stresst.

And a story of the character of Burg Neideck is not unworthy, in its small way, of comparison from an artistic point of view as well as from a pedagogical one. It is, to be sure, only a novelette, but of its kind perfectly constructed. Riehl follows the dictum of Tieck (— and incidentally that of Poe who may have gotten it from Tieck—) that the short story shud have one central idea and revolve around that. In Burg Neideck it is the relation of the Burg-Balzer, Phillip Balzer to the Burg that makes this. It is not the Burg alone, but the reaction of the Burg on the Burg-Balzer's spirit which makes the story. The construction is simpl. It is a story of the N a c h - e i n a n d e r tipe where the exposition of the relation of the Burg-Balzer to his Burg is followed by the exposition of the princess to her Schloss and the Burg. These two expositions are like the premises of a sillogizm and the conclusion is workt out in a thoroly plesant and convincing way.

But not only is the structure of the story good; the characters are also excellently drawn. The Burg-Balzer is particularly lovable and is portrayed with many in affectionate touch. His innocence, his naiveté, his devotion to his Burg thru all persecution and poverty, are charming. The other characters are secondary but in their places they, too, are given with a few fine strokes. So, for examp, the despotic duodecimo prince, the hiper-cultured lady-in-waiting and the bored princess.

Perhaps better than the characters is the background. The natural Romanticism, combined with naive pedantry, of the schoolmaster is entirely z e i t g e m ä s s. Excellently done is the gradual growth of the Romanticism of the princess who awakes to a sense of her own personality thru a return to that medievalism which raved over ruins. The teacher with an intelligent class can find much material for a discussion of 18th century conditions and can show how the patriotism in the poor Burg-Balzer and in the princess, here in story, was actually developt in the German people in its wars against Napoleon. It may be added, too, from quite as romantic a background. The picture of the deadly court life with its Frenchified despotism, all the more grinding because of its pettiness, is one that shud bring out new points of view in the American pupil. It can be shown that in this connection Riehl has brot in some of his most delicate satire and it shud be pointed out that German wit is not always coarse and that the German spirit and language are as capabl of fine touches as any one. One excellent trait in Riehl's satire on the duodecimo prince is that it never grows venomous. He is laughing at a "creed outworn" and shows consummate tact in not growing bitter.

Prof. Jonas' edition has the usual notes and vocabulary. These are on the whole satisfactory. There seem to be few errors and omissions. J e w e i l i g, L i n d e n and V e r s p r u c h are omitted from the word-list. There shud be a note on the use of V e r s t a n d, here in the common 18th century sense of meaning, sense. A note on the compound R o d e r b a u e r to explain the tipe of cognomen among the pesants might also be helpful. Slite errors seem to have crept into two of the notes: page 75 last line: the word "countries" shud be deleted and "towns" had better be changed to "cities" for this use of the proper adjectiv in the uninflected form in -er. Page 77: the note on 9, 2: Good English demands not a perfect or, as here, a pluperfect in rendering the German compound tenses but a simpl past. Here, "was" not "had been." But these are minor matters

and do not detract from the general usableness of the text. The materials for composition at the back are hardly worth while for the wide-awake teacher. He will not be satisfied with such cut-and-dried sentences.

George Henry Danton.
Stanford University.

II. Eingesandte Bücher.

Aus dem Verlage von B. G. Teubner, Leipzig:

1. Didaktische Ketzereien von Schulrat Prof. Dr. H. Gaudig, Direktor der II. Höheren Schule für Mädchen und des Lehrerinnenseminars in Leipzig. Zweite Auflage. 1909. Preis M. 2.60.

2. Deutsche Musteraufsätze. Ein stilistisch - rhetorisches Lesebuch für die Mittel- und Oberstufe höherer Schulen, zusammengestellt von Prof. Dr. Hermann Ulbrich, Oberlehrer an d. städt. höh. Mädchenschule mit Lehrerseminar zu Brandenburg a. H. Dritte, verbesserte Auflage. 1909. Preis M. 2.80.

3. Didaktische Präludien. Von H. Gaudig. 1909. Preis M. 4.40.

Das Deutsche Volkslied des 16. Jahrhunderts. Für die Freunde der alten Literatur und zum Unterricht eingeleitet und ausgewählt von Dr. Karl Kinzel, Professor am Gym. zum Grauen Kloster zu Berlin. Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. Halle a. d. S., Waisenhaus, 1909. Preis M. 1.50.

Naturgeschichtliche Volksmärchen. Herausgegeben von Dr. Oskar Dähnhardt. Mit Bildern von O. Schwindrazheim. 3. verbesserte Auflage. Erster und zweiter Band. 1909. Preis M. 2.40 für den Band.

Methodisches Handbuch zu Sprachübungen von Dr. R. Michel und Dr. G. Stephan, Schuldirektoren. Quelle & Meyer, Leipzig, 1907. Preis M. 2.40.

Stoffsammlung zu Sprachübungen. Mit einem Anhang allgemeiner Stilregeln von Dr. Reinhart Michel, Bezirksschulinspektor. Ausgabe A, vierte Auflage. Preis 25 Pf. Ausgabe B. Preis 40 Pf. Quelle & Meyer, Leipzig, 1908.

Geschichte der Deutschen Literatur des Neunzehnten Jahrhunderts und der Gegenwart. Von Eduard Engel. Sonderabdruck aus dem Gesamtwerk Engels „Geschichte der deutschen Literatur". Mit 76 Bildnissen und 20 Handschriften. Zweite, unveränderte Auflage. Wien, F. Tempsky, 1908. Preis geb. M. 10.

Bad Lauchstedt und sein Goethetheater. Zwei Vorträge vor der Naumburger Literaria, gehalten von Paul Menge. Halle a. d. S., Waisenhaus, 1908. Preis M. 1.

Aus „Libraire Armand Colin, Paris":

Deutsches Lesebuch für ältere Anfänger (Etude de la „second langue" dans les Sections B et C du Second Cyde) par Charles Schweitzer, Docteur is lettres, Professor agrégé an lycé Janson-de-Sailly, avec la collaboration de Emile Simonnot, Professor d'Allemand au collège Chaptal. 1907. 2 fr. 75.

English Reader for beginners in the higher forms (Etude de las „second langue" dans les Sections C du Second Cycle) par Charles Schweitzer, Docteur ès lettres, Professor agrégé au lycée Janson-de-Sailly, avec la collaboration de Alfred Vincent, Professor agrégé d'Anglais au lycée de Clermont-Ferrand. 1908. 2 fr. 75.

Zu den beiden vorstehenden Werken gehört: Album de Planches en Couleur. 1 fr. 25.

Deutsches Wörterbuch von Fr. L. K. Wiegand. Fünfte Auflage in der neusten für Deutschland, Österreich und die Schweiz gültigen amtlichen Rechtschreibung. Nach des Verfassers Tode vollständig neu bearbeitet von Karl von Buhder, a. o. Prof. a. d. Univ. Leipzig, Hermann Hirt, a. o. Prof. a. d. Univ. Leipzig, Karl Kant, Privatgelehrtem in Leipzig. Herausgegeben von Hermann Hirt. Fünfte Lieferung: Grimasse bis Käfer. Alfred Töpelmann (vormals J. Ricker), Giessen, 1908. Preis der Lieferung M. 1.60. Erscheint in 12 Lieferungen.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang X. **Februar 1909.** **Heft 2.**

(Offiziell.)

Der 37. Lehrertag.

An die Mitglieder

des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Mit besonderem Vergnügen kann ich Ihnen mitteilen, dass die Vorbereitungen für den 37. Nationalen Deutschamerikanischen Lehrertag in vollem Gange sind. Unsere wackeren Berufsgenossen von New York und Umgegend sind mit einer Umsicht und Planmässigkeit ins Zeug gegangen, die ihresgleichen sucht. Der glückliche Gedanke, nebst dem Festausschuss auch noch einen Geschäftsführer zu schaffen, gelangte durch die Wahl des vielerfahrenen und tatkräftigen Kollegen Joseph Winter zu diesem Posten zu einer ebenso glücklichen Ausführung, und es lässt sich für unsere Tagung ein der Weltstadt würdiger Erfolg voraussehen.

Unser unermüdlicher und getreuer Dr. Hoelper hat bereits im Dezemberheft mitgeteilt, dass uns ein Bankett im Prunksaal des New Yorker Liederkranzgebäudes, sowie ein Kommers auf einem Hamburger Luxusdampfer — also auf deutschem Boden — gegeben werden wird, wie auch, dass hervorragende Deutsche New Yorks für die Festbehörde gewonnen worden sind. Dieser Behörde ist mittlerweile ein gleichwertiger Damenausschuss beigefügt worden, der ein Patronessenkomitee bilden wird, um den Lehrerinnen aus der Ferne den Aufenthalt in der Millionenstadt möglichst angenehm und interessant zu machen. Andenken in Form metropolitanischer Erinnerungszeichen sind auch schon besprochen worden.

Die Unterkunft in einem vorzüglichen Hotel soll für die Gäste nicht mehr wie einen Dollar die Nacht kosten und für die Lehrerinnen womöglich ganz frei sein. Um nun dem Einquartierungsausschuss zu ermöglichen, eine entsprechende Vereinbarung mit einem guten Hotel treffen zu können, ergeht hiermit die freundliche Aufforderung an alle Berufsgenossen und Berufsgenossinnen, die den Lehrertag zu besuchen gedenken, unsern geschätzten Kollegen Dr. Hoelper von ihrer Absicht in Kenntnis zu setzen. Seine Adresse ist: „Dr. A. Hoelper, 123 West 116th street, New York."

Es sei auch jetzt schon erwähnt, dass Besuchern des Lehrertages, die bei ihrer Durchreise in Washington zu verweilen wünschen, ganz bedeutend ermässigte Hotelpreise, wie allenfalls auch weitere Aufmerksamkeiten in jener Stadt gesichert worden sind.

Die Zeit des Lehrertages läuft von Dienstag, dem 29. Juni, bis Freitag, den 2. Juli. Als Hauptquartier sind uns die Prachträume in dem Gebäude des Deutschen Liederkranz, an der 58. Strasse, nahe dem Haupteingang zum Central Park, gütigst zur Verfügung gestellt worden.

Betreffs des geistigen Programms sind seit Monaten nach den verschiedensten Seiten hin, nah und fern, Schritte getan worden. Es soll innerhalb eines Monats zum Abschluss gelangen und ein umfassendes und reichhaltiges werden.

Mit kollegialischem Gruss

Baltimore, im Januar 1909. *C. O. Schoenrich.*

Jung-Deutschland und Jung-Amerika.

Vergleichende Charakterstudie.

Von **J. W. Becker,** Cincinnati, O.

(Schluss.)

Wenn ich im Folgenden nun versuche, zum Vergleiche in wenigen grossen Zügen auch eine Charakterskizze des amerikanischen Kindes zu zeichnen, so beschränke ich mich dabei — dies sei von vornherein bemerkt! — auf Sprösslinge germanischer Abkunft. Denn ein weiterer Rahmen, in den z. B. auch die Kinder der grösstenteils unerwünschten Einwanderung des letzten Jahrzehnts, aus dem Osten und Süden Europas hineingehörten, würde ein völlig verschwommenes Misch- und Zerrbild umfassen. Nein, der vorherrschende Typus der amerikanischen Jugend ist gottlob aus einer Verschmelzung deutscher, englischer und skandinavischer Art entstanden. Und deren Kreuzung hat meist eine gute Mischung stammverwandter Eigenschaften hervorgebracht.

Freilich: Anderes Klima, andere Früchte! Andere Völker, andere Sitten! Das gilt auch hier. — Der Grundzug amerikanischen Lebens, im Gegensatze zu deutschen Verhältnissen, ist derjenige viel grösserer Weite und Freiheit. Denn wie das Land, so seine Leute! Die unermessliche Grösse unserer fast einen halben Erdteil umspannenden Republik, innerhalb welcher der menschliche Geist (im Gegensatz zur Enge europäischer Landesgrenzen) von Jugend auf in Heimatkunde und Geschichte, bei Zeitungslektüre wie auf Reisen sich tummelt, weitet den Sinn schon früh und weist ihm mannigfache Bahnen, fast unbegrenzte Möglichkeiten. Von weniger günstigem Einfluss jedoch ist das amerikanische Klima. Denn dessen Unbeständigkeit und sein häufiger Umschlag von einem Extrem ins andere findet — wie in Politik und Gesetzgebung — so auch im Charakter der hiesigen Kinder ganz deutlich schon seinen Niederschlag. Die in Amerika durchgängige Mischung der Nationalitäten und Rassen ferner übt auf die Jugend teils einen günstigen, teils einen ungünstigen Einfluss aus. Einen günstigen, insofern sie von früh auf lernen und sich gewöhnen, auch fremde Volkesart und andere Sinnesrichtung anzuerkennen und zu verstehen. Dies kann, wenn weise geleitet, jene wahre Freiheit von Vorurteilen, jene edle Toleranz erzeugen, welche die Krone echt menschlicher Gesinnung ist. In gar vielen Fällen aber wird solches Durcheinander der verschiedensten Elemente zum Übel. Denn bekanntlich wirkt das Böse, zumal in jungen Jahren, leider viel ansteckender als das Gute. Und ich z. B. kann aus eigener Erfahrung an zehn verschiedenen Schulen unserer Stadt bezeugen, dass die Schulzucht in vorherrschend deutschen Distrikten am leichtesten, in gemischten schon schwieriger, am schwierigsten aber entschieden in denjenigen ist, die einen starken Prozentsatz farbiger Schüler aufweisen.

Die grosse Freiheit, deren sich der Amerikaner in den meisten Fragen seines persönlichen Lebens erfreut, ist schon früh von entscheidendem Einfluss auf sein ganezs Denken und Handeln. Er ist's nicht gewohnt, dass ihm die Obrigkeit in seine Privatangelegenheiten dreinredet oder irgend welche ernstere Kontrolle über sein Tun und Lassen ausübt. Kein Wunder, wenn dieser Grundzug amerikanischer Sinnesart sich von Grosseltern und Eltern auf Kinder und Enkel vererbt.

Unheilvoll freilich wirkt die persönliche Freiheit auf dem Gebiete der Eheschliessung und -lösung; unheilvoll für die einzelne Familie sowohl wie für das ganze Volk. Wohl in keinem zivilisierten Lande der Erde wird so leichtsinnig drauf los geheiratet wie in Amerika. Ein grosser Prozentsatz der Ehen, zumal in den unteren Schichten der Bevölkerung, wird von geistig noch unreifen Menschen geschlossen. Man denkt nur an die Annehmlichkeiten, nicht im entferntesten aber an die ernsten Pflichten und Folgen des Ehebundes ,an seine hohe Verantwortlichkeit den eigenen Nachkommen wie dem ganzen Volke gegenüber. Und solange

es in diesem Punkte nicht besser wird, solange so viele Eltern unserer Schüler selbst noch völlig unerzogen sind und keine blasse Ahnung von Erziehung, nicht die geringste Fähigkeit zur Leitung ihrer Kinder besitzen —: solange müssen die amerikanischen Volksschulen, zumal in den unteren Graden, Erziehungsschulen sein; Erziehungsstätten in noch viel höherem und ernsterem Sinne, als dies in Deutschland nötig ist!

Von nicht zu unterschätzendem Einfluss auf die Grundrichtung der amerikanischen Jugenderziehung sind ferner drei Faktoren: erstens eine gewisse Traditionslosigkeit des amerikanischen Volkslebens, die dazu verleitet, dass manche meinen, sie müssten alles auf eigne Faust und — selbstredend ganz anders anfangen als es in "the old country" üblich sei. Zweitens die demokratische Gesinnung weiter Kreise, die einen mehr kameradschaftlichen Ton des Verkehrs zwischen Erwachsenen und Jüngeren, zwischen Eltern und Kindern, Lehrern und Schülern zur natürlichen Folge hat. Und drittens die republikanische Staatsverfassung, deren freiere Luft, von früh auf geatmet, dem jungen Amerikaner in Fleisch und Blut übergeht. Ist es da nicht ganz natürlich, dass die unter so freien, weiten Lebensverhältnissen aufwachsenden Kinder drei vom deutschen Wesen abweichende Grund-Charakterzüge aufweisen: ein stark ausgeprägtes Selbstbewusstsein, einen lebhaften Drang nach ungehemmter Betätigung des Eigenwillens und eine übersprudelnde Freude am Leben.

Selbstbewusstsein, Willensstärke, Lebensfreudigkeit: gewiss drei stolze Eigenschaften, hohe geistige Güter! Jedoch in der Hand der Jugend erweist sich leider eine jede von ihnen als ein zweischneidiges Schwert! Welcher Lehrer in Amerika wüsste davon kein Liedlein zu singen! Freilich gewährleistet der grössere Spielraum, den man hierzulande dem Eigenwillen der Kinder lässt, der Entfaltung eigenartigen Wesens gottlob viel weitere Möglichkeiten und beugt der in Deutschland so oft zu beklagenden Hemmung individueller Entwicklung von vornherein segensreich vor. Treibt sie aber nicht nur zu oft auch überwuchernde Schösslinge der unerquicklichsten Art? Artet sie nicht häufig aus in Frechheit und Zügellosigkeit, in Mangel an Respekt vor Eltern und Lehrern, in eine erschreckende Pietätlosigkeit dem Alter gegenüber? — Erzeugt das überspannte Selbstbewusstsein unserer heranwachsenden Jugend nicht gar zu oft einen Übermut und eine Anmassung im Auftreten, die einfach lächerlich wirken würde, müsste man nicht ihre traurigen Folgen für den Träger voraussehen! Und schliesslich: macht sich nicht der im häuslichen Leben so vieler amerikanischen Familien herrschende Grundsatz: "Take it easy!" auch in der Schule oft fühlbar durch grosse Gleichgiltigkeit und Unzuverlässigkeit der Kinder und die Oberflächlichkeit ihrer Arbeit?

(Manches könnte, ja müsste freilich auch unserseits noch geschehen, um diesem weitverbreiteten Uebel einen Damm entgegenzusetzen. Oder leistet nicht z. B. die Anfertigung schriftlicher Arbeiten auf Zetteln, den allgemein üblichen „tablets", dem gedankenlosen, leichtsinnigen Drauflosschreiben einen höchst gefährlichen Vorschub? Ist etwas falsch, so wird der Zettel einfach abgerissen und ein neuer begonnen. Hand in Hand mit dem Uebel gehen in vielen Fällen zwei weitere Helfershelfer: Bleistift und Radiergummi. Gedankenlos schreibt der Schüler zunächst irgend etwas nieder, um es oft schon im nächsten Augenblick wieder auszuradieren, weils falsch ist. So bleibt es erst dem bitteren Ernst des Lebens vorbehalten, den jungen Amerikanern unter Schmerzen begreiflich zu machen, was deutsche Schüler — bei durchgängigem Gebrauch von Heften und Tinte — schon frühe sich merken: dass man nicht jeden begangenen Fehler im Leben beliebig wieder auszuradieren vermag! Ich scheue mich daher nicht, Radiergummi und Zettelwirtschaft als Todfeinde der amerikanischen Jugenderziehung zu bezeichnen, die gleich Bazillen von früh auf langsam, aber sicher ihr charakterzerstörendes Werk im Stillen treiben. Denn: „Jung gewohnt, alt getan!" Hoffentlich wird da bald Wandel geschafft!)

Doch nicht nur auf diesem Gebiete, ebenso auf dem des Gefühls- und Gemütslebens ist — im Vergleich mit der deutschen — eine grössere Oberflächlichkeit, ja Verflachung bei der amerikanischen Jugend bemerkbar. Wie könnten sonst in weitesten Kreisen, gerade der sogenannt „besseren" Schichten, Jünglinge und Jungfrauen allabendlich sich ergötzen und Gefallen finden an dem sinn- und seelenlosen Geklimper der „ragtimes"! Da ist in dem schlichtesten deutschen Volksliede denn doch tausendmal mehr vorhanden, woran Herz und Gemüt sich zu erquicken vermag. — Weit Schlimmeres aber noch als eine Verflachung, nämlich geradezu eine Verrohung weiter Schichten unserer heranwachsenden Jugend haben manche billigen Theater und ihre scheusslichen Plakate auf dem Gewissen, die in Wort und Bild dem abenteuerlustigen Sinn geradezu eine Vorschule, eine Brutstätte für Raub und Mord und alle Laster bieten. Ein Gleiches lässt sich von zahllosen Zeitungsberichten sagen. — Und um schliesslich noch auf eine weitere Gefahr hinzuweisen, die aus den amerikanischen Lebensgewohnheiten, gewissermassen aus harmlosen Äusserlichkeiten hervorwächst: woher kommt es wohl, dass unsere Gefängnisse gerade mit jugendlichen Verbrechern gefüllt sind, dass die Jugendgerichte täglich alle Hände voll zu tun haben? Das ist auch eine Folge der hierzulande zu weit gehenden, missverstandenen und daher missbrauchten persönlichen Freiheit. Der amerikanische Sinn hasst alle Hecken und Zäune, diese heilsame Erinnerung an die Grenze zwischen Mein und Dein. Er hasst sie als lästige Einengung seiner Bewegungsfreiheit. Als Knabe schon denkt er: Zäune sind nur dazu da, um—überklettert zu werden. Und nur zu oft fehlt der warnende Schutzmann. Ist's da ein Wunder, wenn mancher Knabe, zum Jüngling erwachsen, später auch vor den Zäunen und Hecken der Gesetze keine rechte Achtung hat?!

Es sei mir, bevor ich zum Schlusse eile, gestattet, kurz zusammenmenfassend noch einmal mit wenigen Strichen den Charakter auch des amerikanischen Kindes zu skizzieren: Inmitten einer Nation aufwachsend, die aus Bestandteilen der verschiedenartigsten Länder und Völker zusammengewürfelt ist, nimmt der junge Amerikaner von früh auf Eindrücke und Einflüsse der mannigfaltigsten Art in sich auf. Die natürliche Folge ist eine Mischung derselben, die — ganz unvermeidlich — in fortschreitendem, allmählichem Erblassen der Stammes-Eigenart sich bemerkbar macht. Das amerikanische Klima mit seinem häufig so plötzlichen Wechsel erzeugt nicht selten etwas Sprunghaftes, Unbeständiges, ja Unberechenbares, wie im Charakter des Volkes, so auch der einzelnen Kinder. Die Grösse des Landes hat eine meist erfreuliche, frühe Weitung des ganzen Wesens und Sinnes zur Folge. Die demokratische Gesinnung erzeugt eine viel grössere Kameradschaftlichkeit zwischen Älteren und Jüngeren, als es in Deutschland, überhaupt in ganz Europa der Brauch ist. Und die republikanische Gesetzgebung garantiert schon den jungen künftigen Bürgern ein viel grösseres Mass von Willens- und Bewegungsfreiheit. Wir sahen, wie dies auf der einen Seite, durch die unbegrenzten Möglichkeiten individueller Entwicklung in Schule und Haus, entschieden zum Segen, anderseits aber durch überwuchernde Schösslinge wie Anmassung und Frechheit, Mangel an Pietät und Respekt vor allem Höheren — entschieden zum Nachteil werden kann und in zahlreichen Fällen auch tatsächlich wird. Ergänzend sei noch hinzugefügt, dass die nüchtern geschäftsmässige Gesamt-Atmosphäre des amerikanischen Lebens, in dem der Gedanke an den allmächtigen Dollar eine so grosse Rolle spielt, seinen starken Einfluss schon auf die Jugend ausübt. Doch auf der andern Seite eine Schulbildung, die gottlob den grossen Wert der Übung in technischen Fertigkeiten, überhaupt die Wichtigkeit einer mehr praktischen Bewältigung und Verwendung des Lehrstoffs betont.

So erscheint denn meine zu Anfang aufgestellte Behauptung, dass:
in Deutschland mehr Zucht,
in Amerika mehr Freiheit zu finden;
auf deutscher Seite mehr theoretische,
auf amerikanischer mehr praktische Erziehung vorhanden;
bei deutschen Kindern mehr das Gemüt,
bei amerikanischen mehr der Verstand entwickelt,
und dort mehr ideale,
hier mehr materielle Gesinnung schon bei der Jugend vorherrschend sei: — durch Erläuterungen einerseits, durch den Hinweis auf Tatsachen anderseits ausreichend dargetan und begründet zu sein.

Zum Schlusse erübrigt nur noch ein kurzer, praktischer Ausblick auf unsere Arbeit. Wir haben in diesem Lande wohl grösstenteils weder an reindeutschen, noch an reinamerikanischen, sondern an einer Verschmelzung beider Volksarten: an deutschamerikanischen Kindern lehrend und erziehend zu wirken. Von Eltern und Grosseltern her bringen diese schon manche guten Eigenschaften ins Leben mit: feste Stammessitte, angeborene Beständigkeit, eine natürliche Achtung vor Älteren, gemütvolle Veranlagung, und so weiter. Und der Boden unsrer neuen Heimat birgt — neben manchen Gefahren — eine schier unerschöpfliche Fülle gesunder, herrlicher Säfte und Kräfte, deren die jungen Pflänzchen gleichfalls teilhaftig werden sollen.

Wir aber sind die Gärtner, denen sie für eine wichtige Reihe ihrer Entwicklungsjahre von Staat und Eltern zur Pflege und Züchtung anvertraut werden. Was muss demnach unsre Aufgabe sein?

Völlig ausmerzen lassen sich die Grundkeime stammhafter Eigenart kaum. Denn sie wurzeln, wie dargetan, in den Wesenstiefen des Volkes und entquellen der Natur seiner Heimat. Doch steht es wohl in unsrer Macht, als kundige Gärtner alle edlen Triebe des jungen Doppelreises kräftig zu pflegen, alle unedlen Schösslinge dagegen energisch zu stutzen.

Seien wir also bemüht, das gute Alte deutscher Art in unsern Schülern und Zöglingen lebenskräftig zu erhalten und zu entfalten, die Mängel deutschen Wesens aber, auf die ich vorhin gleichfalls hinwies, möglichst zu unterdrücken; daneben das gute Neue von amerikanischer Erziehungsweise zu verwerten zur Weitung ihres ganzen Wesens und zur Entfaltung edler Eigenart, jedoch dem Wuchern der gekennzeichneten bösen Schösslinge nach Kräften zeitig vorzubeugen.

Unser Ziel sei es: unseren Zöglingen neben deutscher Fügsamkeit, welche die Härte des Lebens so sehr erleichtert, doch auch die amerikanische Willensfreiheit im rechten Sinne zu wahren; neben deutscher Achtung vor anderen doch auch das stolze amerikanische Selbstbewusstsein in ihnen zu pflegen; neben dem deutschen, strengen Pflichtgefühl auch die frische, amerikanische Freude am Leben in ihnen grosszuziehen und — sie in edle Bahnen zu leiten!

Wenn wir so in der Erziehung der hiesigen Jugend die Vorzüge im Volkscharakter unserer beiden grossen Nationen geschickt zu verschmelzen, deren Nachteile aber stark zu vermeiden wissen: dann werden wir im Wesen der künftigen amerikanischen Bürger deutscher Abkunft, die durch unsere Hände gehen, die denkbar beste Ergänzung deutschen und amerikanischen Wesens erzielen.

Dann werden die jungen deutschen Eichen, in amerikanische Erde verpflanzt, neben deutscher Stärke und Treue auch die reiche, schöne Mannigfaltigkeit und Vielseitigkeit der amerikanischen offenbaren.

Dann wird die deutsche Rebe auch hier, im fruchtbaren Boden der neuen Heimat, einen Wein von jener Blume und jenem Feuer erzeugen, wie er schon heute, Begeisterung weckend, die Adern der Edelsten auf Erden durchrollt; ein Herold und Vorbild deutscher Kultur im amerikanischen Volke!

Das deutsche Märchen.

Von **Prof. E. C. Roedder, Ph. D.,** Univ. Wisconsin.

(Fortsetzung.)

Das Märchen fliegt wie Sommerfäden durch die Luft, um ein beliebtes Bild zu gebrauchen, und ist allgemein wie das liebe Sonnenlicht. Sage muss Wurzel schlagen in einem Heimatboden, denn stets entspringt sie einem Samenkorn von etwas Tatsächlichem, sei es noch so winzig; und wie der Efeu braucht sie einen Gegenstand, den sie umklammern und umgrünen kann. So schwer es ist ein Märchen zu dichten, so leicht ist es eine Sage zu erfinden; ihr genügt ein Fussbreit dürftigsten Erdreichs, ein Berg, ein Teich, ein Kreuz, eine Glocke, ein verfallenes Gemäuer, ein rostiges Schwert, ein zerbrochenes Wappenschild, ein auffallender Name.[9]) Namen muss sie nennen, — das Märchen erzählt von einem König, seinem starken Diener, seinem goldenen Schlosse, seinem unermesslichen Reichtum, seinem Zauberschwert; die Sage kündet von König Gunther, dem grimmen Hagen, der Burg zu Worms, dem Nibelungenhort, und Held Siegfrieds scharfes Waffen heisst Balmung. Grundverschieden ist ihr Verhältnis zum Wunderbaren. Auch die Sage gebraucht es ausgiebig, aber das ganze Geschehen bestimmt es nicht mehr. Riesen und Zwerge, Nixen und Gespenster, unverwundbare Helden, Zauberdinge, sie sind ihr nichts Selbstverständliches mehr, sondern ein Wunderbares, Seltsames, davor dem Menschen wohl grauen mag. Beim Märchen verfliessen die Grenzen des Wirklichen und des Übersinnlichen zum harmonisch heitern Ganzen, in der Sage lässt sich ihr Gegensatz nicht auflösen. Ist das Märchen im einzelnen sittlich indifferent, und schleppt nur gelegentlich eines widerwillig eine ihm aufgebürdete Moral mit herum, die es gerne abwirft wie Hans im Glück seinen Schleifstein, so ist die Sage auf eine sittliche Idee gegründet. Sieht jenes die Welt in rosigstem Licht und im Leben einen ewigen Festtag, so waltet hier eine ernste, meist so-

[9] **Damit ist nicht gesagt, dass nicht auch die verschiedensten Elemente sich zu einer Sage verbinden können. In der Hameler Rattenfängersage sind mythologische Anschauungen und geschichtliche Erinnerungen mit der falschen Auslegung eines Kirchenfenstergemäldes zur Einheit verschmolzen.**

gar schwermütig düstere, bange Stimmung. Blitzt in den Augen des Märchens das Lächeln des Lustspiels, so liegt in den grossen Augen der Sage die ganze Schwere der Tragik. Das Märchen will unterhalten, die Sage belehren, und sie fordert dafür Glauben, aber keinen Märchenglauben, denn sie ist der Anfang der Geschichte und zugleich unerbittliche Richterin des Geschehenen. Und lässt sich auch einmal ein Märchen aus seiner luftigen Höhe herab, um an einen Gegenstand sich rankend zur Sage zu werden, es bleibt im Grunde doch Kosmopolit; die Sage aber ist national, lokal, sie wandert nicht von Volk zu Volk, von Land zu Land, so oft auch nahezu übereinstimmende Sagen auftreten mögen: was wandert, sind nur die Märchenzüge der Sage, die den aus geschichtlichem Samenkorn erwachsenden Sagenstamm umranken und umspinnen. Ist das Märchen gänzlich zeitlos, so heftet sich die Sage, wenn sie auch zuweilen Jahrhunderte in eine Spanne Zeit zusammenrafft, an ein Datum, ein Jahr, eine Generation.

Die Legende lässt sich leicht definieren als eine Unterart der Sage, in der die Gestalten einzelner Heiligen, Engel, die Muttergottes, die Gottheit selbst, geheiligte Orte wie Kirchen, Kapellen u. dgl. eine Hauptrolle spielen, und in der das gute Prinzip stets siegreich ist. Manche Legende zeigt auch nahe Verwandtschaft mit dem Schwank. Andere wieder sind christliche Umgestaltungen heidnischer Mythen; so tritt bisweilen die Jungfrau Maria an Stelle germanischer Göttinnen, wie umgekehrt der Teufel, hier und im Märchen, die Rolle der den Göttern feindlichen Riesen übernimmt und wie diese stets um den ausbedungenen Lohn geprellt wird. Unter anderem Gesichtswinkel liesse sich daher die Legende auch als christlicher Mythus bestimmen.

Der Mythus ist eine in erzählender Form gegebene, dem primitiven Kausalitätsbedürfnis der Menschheit entspringende Erklärung der übersinnlichen Mächte, von denen der Mensch sich umgeben fühlt; er „ist primitive Philosophie, einfachste anschauliche Denkform, eine Reihe von Versuchen, die Welt zu verstehen, Leben und Tod, Schicksal und Natur, Götter und Kulte zu erklären“,[10]) alles aber in konkreter Form, denn darauf kommt es an.[12]) Der Mensch als Einheit von Leib und Seele spielt so gut wie keine Rolle; ein grosser Kreis von Vorstellungen aber hat

---

[11] E. Bethe, *Mythus, Sage, Märchen* (Leipzig 1905), S. 43.

[12] Dies gilt auch vom Aberglauben, den Goethe in einem schönen Worte die Poesie des Lebens genannt hat. Wenn der Schwarzwälder seinem Kinde sagt, es dürfe sich nicht auf den Tisch setzen, da halte es der Schutzengel nicht, oder es solle ein Messer nicht mit der Schneide nach oben legen, sonst trete sich der Schutzengel daran das Füsschen wund, so ist das viel anschaulicher als der potenzielle Ausdruck einer etwaigen bösen Folge für das Kind selbst.

sich um die menschliche Seele gelegt. Die andern Gestalten des Mythus sind die elbischen Naturgeister, die Dämonen und die Götter.

In ihren spezifischen, scharf getrennten Bedeutungen gehören die Namen Mythus, Sage, Märchen dem Wortschatze des Gelehrten an. Eigentlich bedeuten alle drei dasselbe, nämlich Erzählung, nur dass das Märchen das Kleine, Kindliche hervorhebt. Nun tat sich, als diese Begriffe geprägt wurden, im Zeitalter der Romantik die deutsche Vergangenheit wie ein Wunderland in ungeahnter Fülle und Schöne vor den staunenden Augen der Nachwelt auf; längst verschollenes altes Lied stieg empor aus tiefen Grüften und machte jedes Herz erglühen, wie Schenkendorf gebetet und geweissagt hatte, und tausend fleissige Hände regten sich, die Schätze, die auf einmal Buch und Bild und der Mund der Kleinen im Volke hergaben, zu sammeln und zu hegen. Da hiess es den gewaltigen Reichtum liebevoll sichten und ordnen. Aber die einmal gefundenen Namen, als blühender Rosenhag zwischen den Gärten befreundeter Nachbarn gedacht, wuchsen sich aus zu stachlichten Dornenhecken.

Aus dem Nebeneinander der drei, das als solches der wissenschaftlichen Erklärung keinerlei Schwierigkeit bietet, wurde gar bald ein Nacheinander: Mythus, Sage und Märchen sollten in eben dieser Reihenfolge einander abgelöst, verdrängt haben, — gewissermassen wie Raupe, Puppe und Schmetterling, — so dass mit der Geburt des spätern jeweils die Todesstunde seines Vorgängers geschlagen hätte. Hier erwies sich der oben berührte Vorzug der Deminutivform Märchen als schlimmer Nachteil: wie die Sage eine Vermenschlichung des Göttermythus darstellen sollte, so erblickte man im Märchen eine noch weiter absteigende Veränderung von Mythus und Sage, eine Verkindlichung, „eine dem kindlichen Verständnis des Volkes oder des wirklichen Kindes angepasste spielende Wiederholung uralter Göttermythen“ (Wundt). Man hat diesem Irrtum, den die Brüder Grimm 1856 in der dritten Auflage ihrer Märchen, Band 3, S. 85 aussprachen, nachgerühmt, er habe mehr Gutes gewirkt als manch eine tote Wahrheit, die niemand bestreiten könne. Dem kann ich mich nicht anschliessen. Gewiss, dieser Irrtum mag viele für die Sache gewonnen haben, die ihr sonst ewig ferngestanden hätten. Aber doch wohl nur die, die mit der vermeintlichen Abstammung des Märchens von höherer Poesie ihr ästhetisches Gewissen beruhigen und ihre gnädige Herablassung zu den Erzeugnissen des Volksgeistes vor sich selbst rechtfertigen wollten. Und Irrtum bleibt Irrtum; die Wahrheit aber, und nur die Wahrheit, fördert. Auch das Kleinste in der Welt ist wert, dass man es um seiner selbst willen schätze; gerade so wie wir einen Menschen nur dann menschenwürdig behandeln, wenn wir ihn als Einzelwesen und nicht als Zweck betrachten. Das richtig Verstandene ordnet sich schon von selbst in grössere Zusammenhänge ein, — „nichts auf weiter Welt ist einsam; alles folgt und weiht sich hier einem andern allgemeinsam,“

— und den grossen Gedanken der Romantik, den von der Einheitlichkeit und dem inneren Zusammenhange aller geistigen Äusserungen eines Volkes, brauchen wir nicht zugleich mit dem schönen Irrtum aufzugeben. Wissenschaftlich ist auf alle Fälle der Gedanke einer regelrechten Entwicklung von Heldensage aus Mythus und Märchen aus Heldensage ganz unhaltbar. Schon die Beobachtungen, die wir bei den Naturvölkern machen können, sind ein Beweis dagegen. Wäre eine abwärts gerichtete Entwicklung anzunehmen, so müsste doch auch hier einmal etwas wie eine höhere Dichtung vorhanden gewesen sein. Die Heldensage erscheint ja fast überall in epischem Gewande. Das Epos aber ist nicht die Urform der erzählenden Dichtung, sondern das letzte Glied einer aufwärts gerichteten Entwicklung; und die vollendetste Form der Sage, die Heldensage, ist wahrscheinlich überhaupt erst von der Dichtung geschaffen worden. Das Märchen indes ist bei vielen Naturvölkern die einzig nachweisbare Gattung der dichterischen Erzählung; und erzählen sie sich auch viele naturmythologische Märchen (wie das oben erwähnte von der Entstehung der Sonne), so dürfen wir doch noch lange nicht ihre sämtlichen Märchen mit allen Einzelheiten für den Inhalt ihrer Mythologie oder Zeugnisse für eine früher vorhandene, aber allmählich zerfallene Mythologie ansprechen. Auf je primitiverer Stufe wir die erzählende Dichtung eines Volkes antreffen, desto deutlicher zeigt sie den Charakter des Märchens, desto weniger den der Sage und des Mythus, wie ihn das Epos späterer Zeit aufweist. Darum ist es „von vornherein wahrscheinlicher, dass auch hier nicht das Kleine aus dem Grossen, sondern das Grosse und Erhabene allmählich aus kleinen Anfängen entstanden sei, wobei natürlich gelegentliche Umkehrungen, die bei allen Entwicklungserscheinungen vorkommen, nicht grundsätzlich von der Hand zu weisen sind.“[13]) Ein weiterer wichtiger Punkt wird von der Theorie, die im Märchen den letzten Ausläufer der dichtenden Volksphantasie sieht, zu wenig berücksichtigt: es ist leichter für ein Märchen, sich an Zeit, Ort und Personen zu binden, als für eine Sage, die Erdenschwere der Geschichte abzustreifen und mit der Aufnahme weiterer phantastischer Elemente den Fittich anzulegen zu freiem Ätherflug. Die oben dargelegten tiefgreifenden Unterschiede in der inneren Stilform der beiden Dichtungsgattungen verbieten das Zusammenwerfen wie die Ableitung der einen aus der andern durchaus.

Zum Beweis für ihre Theorie diente den Grimms das Märchen vom Dornröschen, das dann auch das klassische Beispiel für diese Richtung geblieben ist: es sei das Ausklingen des Mythus von der Walküre, die vom Gotte Odhin mit dem Schlafdorn gestochen den Zauberschlaf schläft in der Waberlohe, bis Sigurd sie weckt. Vom Göttermythus der Edda,

---

[13] Wundt, a. a. O. S. 329.

deren wahren Charakter als skandinavischer Kunstdichtung des sich zersetzenden Heidentums Jacob Grimm ohnehin ganz misskannte, da er sie mit uraltem gemeingermanischem Volksglauben gleichsetzte, führt ihnen der Weg zum Märchen über die Heldensage des Nibelungenliedes. Die Brüder Grimm bewahrte ihr feines Gefühl vor allzu radikaler Verfolgung ihrer Hypothese, über die sich bei Kulturvölkern ja schon reden lässt. Um so gründlicher aber fielen die meisten ihrer Nachfolger dem Fluche der Lächerlichkeit anheim: überall stöberte man nach Resten von Göttermythen, in jedem Rotbart des Märchens witterte man den Gott Thor, in jeder Ziege eins der Tiere seines Gespanns, in jeder Schlange den scheusslichen Midgardwurm. Freilich lässt sich mit Analogien alles beweisen und darum gar nichts.[14])

Die Herleitung des Märchens vom Mythus ist also ein Fehlschlag. Nun sind aber unverkennbar im Mythus seinerseits Märchenmotive zu finden. Diese sucht man seit einigen Jahren systematisch zu erforschen; ein schöner Anfang ist gerade mit der Edda gemacht worden,[15]) und weitere Arbeiten dürften noch mehr Klarheit in das Verhältnis bringen.

Wir kommen zu der Fabel, die nicht etwa mit dem Tiermärchen zu verwechseln ist, denn dieses ist wie alle Märchen nicht lehrhaft, sondern nur amüsant. Tiere treten ohnehin im Märchen handelnd auf, und so fällt zuweilen die Rolle, die in einem Märchen ein Mensch spielt, in einer Variante einem Tiere zu.[16]) Auf primitiven Kulturstufen stehen in der bildenden Kunst Mensch und Tier völlig gleichwertig nebeneinander, oder es werden dem Tiere sogar höhere

---

[14] Was soll man zu einer Deutung wie folgender sagen: „Die untergehende Abendsonne, die rote Kappe im Walde, das Rotkäppchen, von wem wird sie verschlungen? Von der Nacht, vom Wolf.“?? Extreme Verfechter der Theorie befördern den Schützen Tell zum Frühlings- und Sonnengotte, der mit seinen Pfeilen = Strahlen den grimmen Wintertyrannen Gessler niederstreckt; König Artus zum Sonnengott und die Ritter der Tafelrunde zu den zwölf Zeichen des Tierkreises; — wer weiss, wie bald Bismarck ebenfalls dahin aufrückt, die berühmten drei Haare versinnbildlichen dann Osten, Süden und Westen; im Norden scheint die Sonne nicht, *ergo* ist kein viertes da. Deutscher Sprachgebrauch freilich würde in diesem Falle das Avancement zum Mondgott eher nahelegen. Übrigens hat auch der Mond seinen treuen Kämpen gefunden, dem Dornröschen, Sneewittchen und alle andern Märchengenossinnen nicht Sonnen- sondern Mondgöttinnen sind, so dass man von seinem Hauptwerk boshaft parodistisch gesagt hat „Du siehst mit diesem Trank im Leibe Selenen bald in jedem Weibe.“

[15] Friedrich von der Leyen, *Das Märchen in den Göttersagen der Edda.* Berlin 1899.

[16] Beispiele des Tiermärchens sind in der Grimmschen Sammlung „Katze und Maus in Gesellschaft“, „Der Wolf und die sieben jungen Geisslein“; eine Spielart mit nur leblosen Gestalten „Strohhalm, Kohle und Bohne“.

Eigenschaften zugeschrieben, besonders wo, wie bei den Indianern Nordamerikas, totemistische Anschauungen herrschen. Die beste Darstellung vom Wesen der Fabel gibt wiederum Wundt (a. a. O., S. 345 f.); sie sei vollständig hierhergesetzt: „Indem die auffallenden physischen Unterschiede der Tiere, dann aber auch die ihrer Lebensgewohnheiten und ihrer Charaktere die Aufmerksamkeit fesselten, regten solche Unterschiede in besonderem Masse zu einer Art von freilich primitivem, aber doch relativ verständigem Nachdenken an, das der Tierfabel von dem Augenblick an, wo wir sie in ihren endgültigen Formen auftreten sehen, gegenüber dem Märchen den Charakter der Nüchternheit gibt. Damit zusammenhängend gestaltet sich dann auch durchweg die Komposition der Fabel wesentlich einfacher. Von den unendlichen Variationen und Verknüpfungen verschiedener Stoffe, die uns im Märchen begegnen, ist in ihr wenig zu spüren. Je mehr sie einen fest bestimmten einheitlichen Zweck verfolgt, um so mehr schliesst dies ja von selbst ein Abschweifen auf heterogene Motive aus. So gewinnt aus diesen psychologischen Bedingungen heraus die Tierfabel die zunächst widerspruchsvoll erscheinende Eigenschaft, dass das ganz nach Menschenart handelnde Tier an sich der gewöhnlichen Phantastik des Märchens entspricht, dass aber auf dieser Grundlage eine einfache, durchaus nicht phantastische, sondern verstandesmässige Form der Erzählung entstehen kann. Je reiner sich die Tierfabel in dieser Richtung entwickelt, um so mehr streift sie daher namentlich auch den Zauberspuk des Märchens von sich ab. Nachdem sie einmal die Tiere handelnd und redend eingeführt hat, lässt sie diese durchaus im Geiste vernünftig überlegender Menschen und im wesentlichen ohne die Hilfe von Wunder und Zauber handeln. So begreift es sich, dass die Tierfabel allem Anscheine nach die älteste einheitlich in sich abgeschlossene und durch einen klar bestimmten Zweck zusammengehaltene Dichtgattung ist. Es erklärt sich daraus aber wohl auch die andere Tatsache, dass sie noch weit mehr als das Märchen grosse Länderstrecken durchwandert, und dass sie bei diesen Wanderungen verhältnismässig viel mehr ihren ursprünglichen Inhalt bewahrt, so dass wir heute noch in den Tierfabeln der Hottentotten und anderer afrikanischer Stämme zum Teil bis ins kleinste dieselben Stoffe wiederfinden, die uns in der äsopischen Fabel der Griechen, in den indischen Fabelerzählungen und dann in dem Tierepos des Reineke Fuchs begegnen.“[17])

(Schluss folgt.)

---

[17] **Ein bedeutsamer Unterschied zwischen Märchen und Fabel liegt in der Art des Vortrags: das Märchen verlangt weiche, warme Stimme mit beträchtlichen Intervallen; die Fabel, als Produkt des Verstandes, helle, harte Stimme mit viel geringeren Intervallen. Auch im Umfang liegt ein erheblicher Unterschied; wenn die Fabel in unseren ersten Schulbüchern selten eine halbe Seite einnimmt und das Märchen immer mehr, so ist das kein Zufall. Gegenüber**

„Was ist denn ein Philister?" Im 7. Heft des Kunstwarts (Verlag von Gg. D. W. Callwey in München, vierteljährlich 4 M.) antwortet Ferdinand Avenarius so: „Fühlen tun wir das alle, so schnell das Wort auftaucht, aber mit einem klaren Begriff ist die Frage nicht ebenso schnell beantwortet. Das konnte ich einmal zum Erstaunen deutlich in einem Diskussionsklub sehen. Es waren sehr feingebildete Gelehrte und Künstler und waren auch ganz ungewöhnlich gescheite Männer dabei, aber wir mühten uns doch mehrere Stunden lang um eine Bestimmung, die mehr gäbe, als ein klingendes Wort. Endlich einigten wir uns dahin: „Unter Philistern verstehen wir Menschen, deren Entwicklung frühzeitig stillsteht, so dass ihr Geist Neues nicht mehr verarbeiten kann." Ich weiss nicht, ob diese Definition allen Anforderungen genügt, kenne aber auch heute noch keine bessere. Wir wissen alle, dass nicht die schnellste, sondern die am längsten anhaltende Entwicklung das Erreichen der relativ höchsten Entwicklungsstufe wahrscheinlich macht. Wunderkind zu sein, stellt keine gute Prognose, trotz Mozart und anderen scheinbaren Ausnahmen. Wir haben wohl alle schon oft gesehen, wie langsamere, aber „zähe" Geister mit ihren Leistungen Talente überholen, die wir im Anfang höher einschätzen mussten, als sie. Nur dürfen die Unterschiede der Begabung nicht gar zu gross sein, natürlich, denn die Begriffe sind ja hier relativ: ein kluger Mensch, der sich schnell entwickelt, wird auch zehn Jahre später noch gescheiter sein, als ein dummer, der langsam vorwärtskommt. Immerhin wird der Unterschied der Leistungen dann geringer sein. Der Langsamere nimmt einerseits schwerer auf und fühlt andererseits die Hemmungen stärker, gerade dadurch aber verarbeitet er gründlicher, er „erfährt" besser, und so „erzieht er sich" unfreiwillig gründlicher. Je länger je mehr kommt ihm die grössere Gediegenheit seines Erfahrungsschatzes als geistiges Kapital zugute. In irgend einem Jahre nun hört die Fähigkeit des Geistes auf, Neues so zu assimilieren, dass es wieder zu einem Arbeits-, zum Verarbeitungsmittel wird. Oft erst spät, wir kennen ja Menschen, die bis ins späte Greisenalter hinein noch immer Neues verarbeiten konnten, so dass es zweifelhaft erscheint, ob bei ihnen jener Stillstand überhaupt eintrat. Er braucht ja auch nur „partiell" zu sein, und es ist klar, dass bei diesen Funktionen wie bei allen des Leibes und der Seele die Übung die beste Verbürgerin weiterer Erhaltung und Entwicklung ist. Oft aber kommt der Stillstand auch früh.

---

der Zwecklosigkeit des Märchens ist die Fabel ausgesprochen lehrhaft; und zwar will sie nicht Moral, sondern lediglich Lebensklugheit lehren. Aus eben diesem Grunde ist es auch leicht, eine Fabel zu travestieren, was beim Märchen äusserst schwierig ist. Und ebenso erklärt es sich, dass es viel leichter ist, eine Fabel zu schreiben als ein Märchen zu dichten; so hat z. B. Lessing eine ganze Reihe vorzüglicher Fabeln geschrieben, aber ein Märchen hätte er nicht zu schreiben vermocht, selbst wenn er es je gewollt hätte.

Dazu wird, abgesehen von organischen Ursachen des Aufhörens und Rückbildens, deren Besprechung nicht hierhergehört, sehr wesentlich der Mangel an Übung mitwirken, denn nicht geübte Organe verkümmern bekanntlich. Je nachdem, was man übt und was nicht, wird man so Philister auf einem Gebiet und Vorwärtsstreber auf einem anderen sein können. Gewöhnlich, ohne dass der mit anderen Dingen beschäftigte Geist die Verluste da drüben bucht. Aber man kann sie auch merken und, etwa abgesetzt in stumpfsinnige Umgebung, sein eigenes „Versauern" beklagen."

Berichte und Notizen.

I. Die 26. Jahresversammlung der Modern Language Association zu Princeton.

Die 26. jährliche Versammlung der Modern Language Association fand am 28., 29. und 30. Dezember des letzten Jahres in Princeton, N. J., statt. Die Versammlung war ausserordentlich gut besucht; über 200 Mitglieder und Gäste hatten sich eingefunden.

Präsident Woodrow Wilson eröffnete die erste Sitzung mit einer herzlichen Ansprache, worin er die Versammlung im Namen der Universität Princeton willkommen hiess. Nachdem die gewöhnlichen Routinegeschäfte erledigt waren, kam der wissenschaftliche Teil zur Geltung. Von Interesse für Germanisten waren die Vorlesungen von Dr. Karl Jessen (Bryn Mawr) über *die symbolische Bedeutung von Goethes Homunculus*, von Prof. Charles Kulmer (Syracuse) über *Pössneck und Hermann und Dorothea*, von Prof. Camillo von Klenze über *die Stellung Amerikas in der europäischen Literatur*.

Es wird mit jedem Jahre klarer, dass der gesellige Teil dieser Zusammenkünfte wichtiger ist als der literarische. Die Gelegenheit, alte Kollegen wieder zu sehen oder neue kennen zu lernen, — das ist es, was die meisten Besucher anzieht. Und das ist ganz recht. Princeton hatte auch mit grösster Liberalität dafür gesorgt, dass die Besucher sich zu Hause fühlten. An Festlichkeiten zu Ehren der Gesellschaft fehlte es nicht. Am Montag Abend, nachdem der Präsident der *Association*, Prof. Warren (Yale), eine Ansprache über die Bedeutung des Studiums des mittelalterlichen Lateins gehalten hatte, gab Präsident Wilson den Mitgliedern und Gästen einen Empfang in seinem Hause. Am Dienstag Mittag wurden dieselben von der Universität im Trophäensaal des Gymnasiums gastlich bewirtet, und am Abend desselben Tages fand der grosse *Smoker* statt, und zwar in der Princeton Inn. Ex-Präsident Francis L. Patton war der Festredner und entfesselte durch seine humorvolle, gediegene Ansprache einen wahren Beifallssturm. Zum grössten Ergötzen der Anwesenden erzählte dann Prof. von Klenze die berühmte Geschichte, wie er Doktor wurde. Noch spät nachts waren die Mitglieder fröhlich bei Lied und Scherz versammelt. Auch für die Damen war gesorgt, — sie wurden um dieselbe Zeit im Hause des Herrn Professor Vreeland empfangen. Obgleich selbst nicht anwesend, darf ich doch getrost behaupten, dass dieser Empfang nicht so lange dauarte wie der *Smoker* in Princeton Inn.

In der Geschäftssitzung am Mittwoch Morgen, dem 30. Dezember, kamen verschiedene wichtige Berichte zur Besprechung. Ein Beschluss behufs Einführung eines mündlichen Examens neben dem schriftlichen wurde abgelehnt; eine dahinzielende Empfehlung wurde jedoch angenommen. Als Beamte für dieses Jahr wurden erwählt Prof. Marion Dexter Learned (Pennsylvania), Präsident; Prof. C. H. Grandgent (Harvard), Sekretär; William G. Howard (Harvard), Schatzmeister. In etwaiger Abwesenheit des Sekretärs wurde der Schatzmeister ermächtigt, das Sekretariat zu übernehmen.

Arthur F. J. Remy.
Columbia University, N. Y.

II. Korrespondenzen.

Cincinnati.

„Vom ersten Tage an, seit unser reduzierter Schulrat im Amte ist, hat er seine Verhandlungen hinter verschlossenen Türen abgehalten, trotzdem das Gesetz vorschreibt, dass die Sitzungen öffentlich sein sollen. Allerdings haben nach den geheimen immer öffentliche Sitzungen stattgefunden; aber nur die Mitglieder, die den geheimen Beratungen beigewohnt hatten, konnten die Geschäfte verstehen, die in den offenen Sitzungen verhandelt wurden." In diesen Worten machte der Berichterstatter einer hiesigen deutschen Zeitung seinem berechtigten Ärger über das absonderliche Gebaren unseres siebenköpfigen Schulrates Luft. In derselben Sitzung dieser Behörde, die den reporterlichen Ärger verursachte, donnerte der Anwalt einer entlassenen Lehrerin folgendermassen los:

„Wir leben nicht in Russland und nicht in China, sondern in einem freien Lande, und wenn Sie, meine Herren, sich jetzt weigern, mich anzuhören, so werden Sie gezwungen werden, mir im Gericht Rede und Antwort zu stehen."

Hoffentlich brüten unsere „Geheimen Schulräte" in ihren heimlichen Sternkammer-Sitzungen für Schule und Lehrerschaft niemals etwas Schlimmes aus, sonst möchten sich die „Geheimen Sieben" am Ende als „Böse Sieben" erweisen. Etwas verdächtig und beängstigend ist die Geheimnistuerei hinter verschlossenen Türen immerhin — ehrliche Beratungen zum Wohle der Schulen brauchen das Licht der Öffentlichkeit nicht zu scheuen! Allein die Behörde mag nun in Zukunft alle ihre Sitzungen öffentlich abhalten, die wichtigsten Angelegenheiten werden doch nach wie vor entre nous verhandelt werden.

In einem sehr wenig benutzten Park einer unserer Vorstädte wird demnächst eine sogenannte Waldschule für schwindsüchtige Kinder errichtet werden. Es sind dafür drei kleine Schulhäuser geplant, und die Kinder sollen so viel wie möglich in den dafür angelegten Blumen- und Gemüsegärten beschäftigt werden. Eine sehr lobenswerte Einrichtung!

Die letzte Woche des Januar war für das hiesige literarische Deutschtum eine Gala-Woche; denn da hielt der illustre Austausch-Professor Eugen Kühnemann von der Universität Breslau sechs denkwürdige Vorträge über Schiller und Goethe. Mochte man auch in der Beurteilung der beiden Dichterfürsten und ihrer Werke manchmal anderer Ansicht sein als der Vortragende — z. B. inbezug auf Goethes „ehristianisierte" Iphigenie — über die Beredsamkeit des Herrn Professor, der seine Zuhörer über eine Stunde in atemloser Spannung zu halten verstand, herrschte nur eine Stimme — wunderbar! Unsere Universität, unter deren Auspizien die Vorlesungen stattfanden und dazu freien Eintritt gewährte, verpflichtete damit alle Literaturfreunde zu grossem Danke.

Die Februar-Versammlung des Deutschen Lehrervereins hatte den Charakter einer Lincoln-Feier, wenigstens soweit das Thema des Vortrags in Betracht kam. Herr Carl Pletz, Lokal-Redakteur des Cin. Volksblattes, war der Vortragende. Er sprach über Lincoln und war bestrebt, ein Charakterbild von Lincoln zu entwerfen, dabei hervorhebend, dass die kritische Forschung jetzt erst eingesetzt habe und heute noch niemand imstande sei, ein abgeschlossenes Bild von unserem Märtyrer-Präsidenten zu entwerfen. Lincoln, der Besten und Grössten einer, sei gestorben und mit ihm sein Werk. Durch die politischen Verhältnisse hatte sein Werk nicht fortgesetzt werden

können, und darum habe die Rekonstruktion den Verlauf genommen, den sie leider genommen habe und worunter wir heute noch zu leiden hätten. Der Vortrag wurde mit lebhaftem Beifall aufgenommen. Ein Sopransolo des Frl. Adele Angert, ein Pianosolo des Herrn Clifford Spicker, sowie zwei Duetts für Violine und Piano durch die Herren Arthur Dondero und Clifford Spicker vervollständigten das Programm. In der Geschäftssitzung wurden die Damen Marie N. Harff, Rosa Schultz und Emma Andresen zur Mitgliedschaft erwählt.

Da man das Washington Geburtstag-Bankett des Lehrervereins dieses Jahr wegen der öffentlichen Lincoln-Feier ausfallen liess, so soll im Monat März oder April eine gesellige Zusammenkunft mit Abendessen und Tanzkränzchen abgehalten werden. Der Vorstand wurde mit den nötigen Vorkehrungen dafür betraut. Solche Unterhaltungen im eigenen Kreise sind aufs herzlichste zu begrüssen und sollten jedes Jahr stattfinden, damit die Jugenderzieher in ihrem mühevollen und oft eintönigen Berufe nicht vertrocknen und versauern.

Herr Oberlehrer Theodor Meyder feierte am 4. d. M. im engsten Freundeskreise bei bestem Wohlsein seinen 70. Geburtstag. Dem allbeliebten jovialen und lebensfrohen Geburtstagskinde wurden von Nah und Fern, schriftlich und telephonisch, die herzlichsten Glückwünsche von seinen zahlreichen Freunden übermittelt. (Auch wir schliessen uns diesen Glückwünschen aufs herzlichste an und geben unserer besonderen Freude über die vollständige Genesung des Geburtstagskindes nach langem Krankenlager Ausdruck. D. R.)

E. K.

Milwaukee.

Zu einer eigentümlichen Ansicht betreffs der Lehrersaläre bekennt sich Herr P. J. Noer, in Wabeno, Wis., sesshaft, seines Amtes Sekretär des dortigen Schulrats. Seines Erachtens brauchte man nur von den Lehrern einen höheren Bildungsgrad zu verlangen, und die Saläre würden von selbst in die Höhe gehen. Lehrern, welche den an sie gestellten Anforderungen nicht entsprechen, verweigert man einfach das Zertifikat — meint Herr Noer naiv — und wartet, bis einer kommt, der die verlangten Kenntnisse aufweisen kann. Der logische Schluss zu dieser Philosophie wäre also: Meldet sich aber keine qualifizierte Lehrkraft, so schliesst man einfach die Bude zu. Wir fürchten, dass der Weise von Wabeno sich da ein Kartenhäuschen aufgebaut hat, welches bei dem kleinsten Windstosse umstürzen dürfte.

Um sein politisches Renommee zu stärken, versucht unser Herr Bürgermeister dem Finanzkomitee glaubhaft zu machen, dass es notwendig sei, die dem Schulrat zukommenden Bewilligungen erheblich zu beschneiden, damit einige angeblich sehr notwendigen Brückenreparaturen vorgenommen werden können. Der Schulrat ging jedoch auf den Leim nicht ein, sondern bewirkte, dass eine der betreffenden Brücken durch einen Sachverständigen untersucht wurde. Dabei stellte es sich heraus, dass die Brücke für jeden Verkehr vollkommen sicher ist. Somit ist die für diesen Zweck verlangte Ausgabe von $150,000 vorläufig nicht als unumgänglich notwendig zu betrachten. Auch die Behauptung des Bürgermeisters, dass unser Schulrat sich nicht der nötigen Sparsamkeit befleissige, ist glänzend widerlegt worden. Die eingesammelten statistischen Zahlen ergeben die Tatsache, dass die öffentlichen Schulen Milwaukee einen bedeutend geringeren Kostenaufwand erheischen als die meisten Städte von derselben Grösse. Man ist gespannt auf den nächsten Schachzug unseres gewitzten Stadtoberhauptes.

In der Januarsitzung der deutschen Lehrer verlas Herr Julius Rathmann eine äusserst gediegene Arbeit über die Weckung, Entwicklung und Stärkung des Lautbewusstseins als Grundlage für den Lese- und Rechtschreibeunterricht. Die Arbeit ist gewissermassen als Einleitung zu einer Fibel zu betrachten, mit deren Ausarbeitung ein Lehrerkomitee unter dem Vorsitz Herrn Rathmanns seit längerer Zeit beschäftigt gewesen ist. Soweit man nach dem allgemeinen Umriss urteilen kann, ist die Aufgabe in höchst zufriedenstellender Weise gelöst worden, und wird das Buch demnächst im Druck erscheinen. Die Fibel ist nach streng genetischen Grundsätzen aufgebaut worden, und man merkt auf jedem Schritt die Hand eines erfahrenen Methodikers und geschulten Erziehers.

Seit dem Amtsantritt Prof. Leo Sterns als Supt. des deutschen Unterrichts der städtischen Schulen herscht unter den deutschen Lehrern ein reger, schaffensfreudiger Geist. Was wir an unserem Vorgesetzten besonders schätzen ist seine strenge Unparteilichkeit und Aufrichtigkeit, sowie seine gründliche Kenntnis der Schularbeit auf allen Unterrichtstufen. Der Verein

deutscher Lehrer lies es sich denn auch nicht nehmen, das 25jährige Amtsjubiläum des Herrn Stern würdig zu begehen. Die Feier fand am 23. Januar in der Aula des Lehrerseminars statt und verlief in einer sehr harmonischen Weise. In Anerkennung seiner Verdienste wurde Herrn Stern von den deutschen Lehrern eine goldene Taschenuhr überreicht.

C. J. P.

Newark, N. J.

Dass in Amerika der menschliche Unternehmungsgeist mit der in den riesigsten Formen sich gefallenden Natur wetteifert, zeigt sich auch auf dem Gebiete des Schulhausbaues. Wohl in keinem Lande der Welt gibt es so viele grosse Schulsysteme, wie in dem Dollarlande, wo man doch auf Sparsamkeit wenig Rücksicht zu nehmen brauchte. Denn Sparsamkeit ist ja doch wohl der Hauptgrund zur Errichtung von Massenschulen. Das hat man den Yankees sogar in Deutschland bereits abgeguckt, wo man es hier und da auch schon bis zu recht ansehnlicher Klassenzahl gebracht hat. Man hat dort aber bereits eine Gefahr für die erzieh liche Wirksamkeit der Schule darin erblickt, die unter anderem auch darin besteht, dass bei einer zu grossen Klassenzahl die Rektoren den einzelnen Schülern gegenüber ihren persönlichen erzieherischen Einfluss wenig zur Geltung bringen können. So heisst es z. B. in einem Berliner Ministerial-Erlass vom 19. November 1908: „Die Königlichen Regierungen werden dahin zu wirken haben, dass die übergrossen Schulsysteme möglichst verkleinert werden, damit der Rektor in der Lage bleibt, wenigstens 12 bis 14 Stunden persönlich erteilen zu können."

In Newark wird in Kürze die alte Morton St. Schule infolge wiederholten Anbaues 45 Klassenzimmer aufweisen und somit die klassenreichste Schule nicht nur der Stadt, sondern des ganzen Staates sein. Ausserdem wird sie enthalten einen grossen Hörsaal, einen Turnsaal, einen Zeichensaal, eine Werkstätte für Knabenhandarbeit, ein Nähzimmer, eine Küche mit Speisesaal, ein Amtszimmer für den Prinzipal, ein Privatzimmer für die Lehrerinnen etc. Unter dem „etc." wolle man indessen nicht etwa auch Schwimm- oder Douchebad verstehen, womit einzelne Schulhäuser in Deutschland, z. B. in Frankfurt a. M., ausgestattet sind. Immerhin darf man sagen, dass es sich die Stadt Newark mit ihren 60 Schulen etwas kosten lässt, um möglichst ideale Schulhäuser hinzustellen. Um jährlich etwa 1000 Dollars zu sparen, wird die Morton St. Schule eine eigene elektrische Lichtanlage erhalten. Der die Elektrizität erzeugende Dampf wird zugleich als Heizkraft für die Schulräume benutzt werden.

An der Morton St. Schule, die früher hauptsächlich von Kindern deutscher Eltern besucht wurde, war 32 Jahre lang der populärste Prinzipal von Newark, Joseph Haynes, tätig. Seiner Popularität hatte er es zu verdanken, dass er dann 5 Mal nacheinander, jedesmal auf zwei Jahre, zum Mayor der Stadt gewählt wurde. Unter Clevelands zweitem Termin wurde er hierauf Postmeister in Newark. Das war zur Zeit des Lehrertages 1894, an dem er lebhaften Anteil nahm. Er liess zur Bequemlichkeit der Besucher des Lehrertages in der Turnhalle, dem Hauptquartier der Gäste, ein Zweigpostamt errichten, das zu Ehren des Präsidenten des Lehrertages den Namen „Station von der Heide" erhielt. Natürlich fehlte der Postmeister Haynes auch nicht bei dem Kommers. Er fühlte sich, obgleich er nicht deutsch verstand, in deutschen Gesellschaften immer am wohlsten und erhielt deshalb von seinen Gegnern den Spitznamen „Picnic Joe". Die Alumnen der Morton Str. Schule haben jetzt beschlossen, ihrem verehrten, vor etwa 10 Jahren verstorbenen Lehrer ein Erinnerungszeichen zu widmen. Man sprach schon von einem Standbilde in einem der öffentlichen Parks Newarks. Vielleicht begnügt man sich auch mit einer in der Morton Str. Schule aufzustellenden Büste.

In dieser Schule befindet sich jetzt nur noch ein sehr kleiner Prozentsatz von Kindern deutscher Abstammung, dagegen ein ungeheurer Prozentsatz von Kindern neueingewanderter Juden. Eine kürzlich auf Anordnung der Einwanderungskommission in den Schulen vorgenommene statistische Aufnahme ergab auch in Newark ein interessantes Resultat. Nicht weniger als 44 Nationalitäten waren vertreten, darunter 7 Chinesen, 5 Japanesen, 4 Egypter, ein Türke und ein Suave. Unter den Kindern eingewanderter Eltern bilden das jüdische, das deutsche und das italienische Element den Hauptbestandteil, da die Zahl derselben in runden Summen resp. 9, 6 und 5 Tausend beträgt. Negerkinder gibt es 1172. Die Zahl der amerikanischen Kinder weisser Rasse, das sind alle die, deren Eltern hier geboren sind, beträgt 17,329. Waschechte Amerikaner, d. h. Nachkommen von den Pilgrimvätern, dürften wohl kaum noch

vorhanden sein. Die Einwanderungskommission möchte auch gern wissen, ob die Schulbildung amerikanischer Kinder durch die eingewanderte Jugend erschwert und verzögert werde. Unser Schulsuperintendent, Dr. Poland, hat sich bereits mündlich dahin geäussert, dass in dieser Beziehung kein Grund zur Klage vorliegt, und dass die Kinder von Ausländern fleissige, lernbegierige und gute Schüler seien. Wenn daher beabsichtigt werde, einen Grund zur Beschränkung der Einwanderung zu finden, so müsse ein solcher schon auf anderem Gebiete gesucht werden.

In Betreff der eben erwähnten Turnhalle an William St. soll noch daran erinnert werden, dass sie in der Nacht vom 1. zum 2. Juni 1907 durch Feuer zerstört wurde, wobei leider der Hausverwalter mit Frau und Kind in den Flammen umkam. Die Versicherungssumme von $14,000 reichte gerade hin, um die auf dem Grundstück lastende Hypothek zu decken. Unter grossen Schwierigkeiten ist es endlich gelungen, eine schönere und grössere Halle aus der Asche neu entstehen zu lassen und im Herbste vorigen Jahres zu vollenden.

Freunden und Bekannten des Herrn von der Heide, welcher vor länger als Jahresfrist als Direktor der Coe's Place Schule zurückgetreten war, sei noch mitgeteilt, dass derselbe im vorigen Herbste einem Rufe als Lehrer fürs Deutsche an die öffentliche Schule in Carlstadt gefolgt ist.

H. G.

New York.

Die monatliche Versammlung des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgegend war der Feiertage halber auf den 9. Januar verschoben worden. Der Vorsitzende, Dr. Rud. Tombo, sen., eröffnete dieselbe mit einer kurzen Ansprache, worin er den anwesenden Mitgliedern die herzlichsten Glückwünsche für das neue Jahr, in dem der Verein sein 25-jähriges Jubiläum feiern wird, entgegenbrachte. Hierauf erstattete Schriftführer Dr. Hoelper Bericht über die kurz vorher in denselben Räumen abgehaltene Sitzung des Ortsausschusses für den 37. Lehrertag, woraus hervorging, dass die Vorbereitungen eifrig im Gange sind, und dass bereits die wichtigsten Schritte getan sind, um der Veranstaltung Glanz und Würde zu verleihen.

Nach Erledigung der laufenden Geschäfte hielt Herr Dr. A. W. Porterfield vom Barnard College einen Vortrag über „Petrarca in der deutschen Literatur." Er begann mit einer kurzen aber recht anschaulichen Biographie dieses Dichters, in der er auch die Persönlichkeit seiner „Laura", an die seine Sonette gerichtet sind, nach den neuesten Forschungen eingehend beleuchtete.

Nach zwei Richtungen macht sich Petrarcas Einfluss auf die deutsche Literatur geltend. Als Wiedererwecker der klassischen Studien und Vater des Humanismus lenkte er das deutsche Geistesleben auf neue Bahnen, was zur Folge hatte, dass die deutsche Literatur einen gewaltigen Aufschwung nahm. Als Erfinder des Sonetts schuf er eine Dichtungsform, von der fast jeder deutsche Dichter seit dem 16. Jahrhundert mehr oder weniger Gebrauch gemacht hat. Freilich waren die ersten Versuche auf diesem Gebiete wenig erfolgreich; erst Bürger ist es gelungen, echt deutsche Sonette zu dichten. Auch Goethe nahm sich Petrarca zum Muster, und A. W. Schlegel machte Petrarcas Sonette dem deutschen Publikum durch eine Übersetzung zugänglich.

Welch grosser Beliebtheit sich Petrarca unter den deutschen Poeten erfreute, zeigen vor allem die zahlreichen Petrarca-Dramen, die sein eigenartiges Verhältnis zu „Laura" zum Gegenstand haben. Das beste dieser Dramen wurde von Immermann verfasst. Der Redner ging näher auf diese Dichtung ein und wies auf die mannigfaltigen Schönheiten derselben hin.

Wenn auf diese Weise das literarische Deutschland vieles von Italien empfangen hat, so hat es durch seine klassischen Dichter die Schuld wieder reichlich vergütet. Ein ähnliches Verhältnis besteht z. Z. zwischen Deutschland und den Vereinigten Staaten, und es dürfte dieser geistige Güteraustausch wohl beiden Nationen zum grossen Segen gereichen.

Nach Schluss des Vortrages liess der Redner einen gut erhaltenen Band von Petrarcas Gedichten, der 1541 in Venedig im Druck erschienen war, unter der Zuhörerschaft zirkulieren. Derselbe stammte aus der Bibliothek eines früheren italienischen Konsuls in New York. Da die Zeit schon weit vorgerückt war, musste sich die Debatte auf einige sachliche Punkte beschränken. Herr Josef Winter machte unter anderem darauf aufmerksam, dass die Sonette von Platen und Rückert zwar der Form aber nicht dem Wesen nach auf italienische Muster zurückgehen.

L. H.

III. Umschau.

Die mit dem neuen Jahre erscheinenden Mitteilungen des Deutschamerikanischen Nationalbundes haben ihre Reise in die Welt angetreten. Diese Mitteilungen sollen allmonatlich der Tagespresse sowie den Vereinen und Zweigvereinen zugehen, die alle ersucht werden, die jeweiligen Nachrichten weiter zu verbreiten. Die Januarnummer berichtet über die Ernennung der Ausschüsse, über die Beiträge zum Pastoriusdenkmalfonds und ruft die Frauenvereine auf, eine Vertreterin im nationalen Frauenausschuss anzumelden.

Der Jahresbericht des Generalinspektors der französischen Elementarschulen (Annuaire de l'Enseignement primaire) liegt uns abermals vor und bietet auch dieses Mal eine grosse Menge des Interessanten aus der französischen Schulwelt.

Ein Dichter in den Reihen des Lehrerbundes. Herr Ferdinand H. Lohmann, Cypress Mill, Blanco County, Texas, hat einen Band Gedichte „Texas-Blüten" geschrieben, die einen wertvollen Beitrag zur deutschamerikanischen Literatur liefern. Die Gedichte zeichnen sich sämtlich durch ihren stimmungsvollen Gehalt und Schönheit der Form aus. Das Bändchen kann zum Preise von $1.25 vom Verfasser bezogen werden.

Der Boston Herald hat die humoristische illustrierte Beilage der Sonntagszeitung aufgegeben mit der Begründung, dass ein grosse Zeitung nicht mehr eines Clowns bedürfe, auch hätten diese komischen Beilagen aufgehört, komisch zu sein. Dass man zu der Einsicht endlich gekommen ist, dass in diesen komisch sein sollenden Blättern nur zu häufig das Unglaublichste auf dem Gebiete der Geschmacksverirung geleistet wird, und dass sie keineswegs zur Verfeinerung des Geschmackes beitragen, ist anerkennenswert. Man spricht davon, dass auch New Yorker Zeitungen dem Beispiel folgen werden.

Über den deutschen Kaiser und die deutsche Regierung sprach am 5. Januar vor der Germanistischen Gesellschaft zu New York der bekannte Professor John W. Burgess, s. Zt. erster Roosevelt Professor an der Universität Berlin, gegenwärtig Präsident der Germanistischen Gesellschaft. Es ist gerade die Angelegenheit, die in jüngster Zeit in allen deutschen Blättern voll Aufregung erörtert wurde, die „persönliche Regierung", welche der Redner in seinem Vortrag ins Auge fasste.

Seit etwa 40 Jahren hat Prof. Burgess mit Deutschland stets in Verbindung gestanden, hat sich vielfach Jahre lang dort aufgehalten, hat an den Universitäten zu Berlin, Bonn und Leipzig gelehrt und war selten länger als zwei Jahre ununterbrochen von Deutschland abwesend. Solch ein Mann, wenn auch Staatswissenschaftler, kann des Wissens nicht zu viel besitzen, wenn es ihm gelingen soll, sich einen klaren Einblick in die politischen Verhältnisse eines Volkes zu verschaffen; aber selten findet sich auch ein Mann, der, wenn er dieses Verständnis gewinnt, so vorurteilslos und unparteiisch zugleich urteilt, wie dies durch Prof. Burgess geschehen ist. Wir geben hier das Hauptsächlichste:

Das deutsche Volk in allen Lebenslagen ist willensstark, wohlgebildet, warmherzig, gerecht, edelmütig, friedliebend, fleissig und unternehmend, und der Kaiser ist nur der erste im Besitz aller dieser rühmenswerten Eigenschaften. Einfach und mässig in seinen Gewohnheiten, ein rücksichtsvoller Gatte und Vater, ein treuer Freund und Wohltäter, ein guter Christ, ein grosser Staatsmann und Menschenfreund, ein echter Idealist, unermüdlich im Interesse seines Landes und der Erhaltung des Friedens, ist mir nie ein Mann mit schärferem Verstand, mit vielseitigerer Bildung, einem wärmeren Herzen, grösseren Idealen, aufrichtigerer Höflichkeit, wahrhaftigerer Würdigung der Ansichten anderer und einem lebhafteren Verlangen, überall Gutes zu tun, begegnet als der Kaiser. Nicht die Ausdehnung des deutschen Landes ist sein Ziel, sondern vielmehr die höchstmögliche Ausbildung des Handels und Gewerbes von Deutschland, sowie eines geistigen wie materiellen Austausches aller Völker. So ist auch der Gedanke eines Gelehrtenaustausches von ihm ausgegangen.

Was nun die Veröffentlichung jenes Interviews anbelangt, das vor acht Jahren stattgefunden, so sind jedenfalls die Bemerkungen des Kaisers, welche die

Diplomatie und Verwaltung des Reiches betreffen, in ihren befürchteten Folgen von einer interessierten Partei stark übertrieben worden. Sie wurden als Ausflüsse einer „persönlichen Regierung", d. h. einer willkürlichen, gebrandmarkt, während doch in diesem Sinne eine „persönliche Regierung" gerade so wenig in Deutschland existiert wie hierzulande. Eine Rede kann doch schwerlich Regierung genannt werden, sie kann höchstens eine Indiskretion sein. Aber selbst hier wäre noch zu unterscheiden zwischen Diskretion im Kleinen und Diskretion im Grossen. Worte und Handlungen eines offenen, selbstdenkenden, impulsiven Mannes sind im weiten Sinne viel eher diskret zu nennen als die aller Talleyrands, besonders wenn sie hervorgehen aus einem vollen Herzen und einem festen Streben nach dem Guten. Die Frage: ist der Mann konsequent? ist dann weit wichtiger als die Frage nach seiner Diskretion.

Jede Regierung ist mehr oder weniger persönlich, selbst unser Präsident ist mit einer persönlichen Machtbefugnis ausgestattet, die im allgemeinen nicht geringer ist als die eines europäischen Fürsten. Eine Volksvertretung jedoch steht dem Kaiser im Reichstag gerade sowohl zur Seite wie dem Präsidenten im Senat und Abgeordnetenhaus. Somit wäre der deutsche Kaiser weiter nichts als der, allerdings erbliche, Präsident der vereinigten Staaten von Deutschland, und eine Monarchie in diesem Sinne darf selbst dem Amerikaner nicht hassenswert erscheinen. —

Der alte Professor muss fort. Vor einigen Wochen hat die Universität von Minnesota beschlossen, dass die Anstellungsverträge der Professoren mit der Vollendung des fünfundsechzigsten Lebensjahres ablaufen und nicht mehr zu erneuern seien. Vielleicht dass auch andere Anstalten bereits ähnliche Schritte in Erwägung ziehen. Gewiss gehört die Welt der Jugend, wird aber die Bestimmung einer Altersgrenze die Schule wirklich von Greisenhaftigkeit befreien? Gibt es nicht Leute, die bereits mit 50 Jahren und früher noch anfangen, langsam hinüberzuschlummern? Es gibt andere, deren Freude am Leben, am Ehrgeiz der Jugend, an Idealen lange vorüber ist; auch diese müssten fort.

Andererseits finden sich aber rüstige Leute in Menge, die oft mit über 70 Jahren noch unentbehrlich sind; es wäre ungerecht und unüberlegt, in einem solchen Falle auf einer Altersgrenze bestehen zu wollen. Gewöhnlich verlangt des Körpers Gebrechlichkeit viel früher nach Ruhe als der Geist, daher wäre es grausam, ihm die volle Arbeit nicht abzunehmen; es wäre aber auch grausam und verschwenderisch zugleich, ihn von der geliebten Arbeit gänzlich abzuschneiden. In Europa und auch hier hat man die Notwendigkeit schon erkannt, etwas ins Leben zu rufen, was zwischen ordinarius und emeritus etwa die Mitte hält. Warum liesse sich nicht in jedem Departement die Stelle eines wissenschaftlichen Beirats schaffen, wie man Rechtsbeistände, ärztliche Berater und technische Berater hat. Studenten und Professoren mögen sich bei ihnen Rats erholen; den ehrwürdigen Herren jedoch bliebe dadurch ein dauerndes Interesse am Leben.

Dem Baltimore Journal vom 14. Januar entnehmen wir den interessanten Jahresbericht des „Unabhängigen Bürgervereins von Maryland", welcher ganz besonders dazu angetan ist, auch den immer noch zu vielen Kleingläubigen die Augen zu öffnen, die da bezweifeln wollen, dass die Deutschen geeinigt vorgehen können, und geeint auch etwas erreichen. Wir führen nur einige Punkte an:

In der letzten Gesetzgebung mussten wir unsere ganze Macht dem Kampfe der Prohibition widmen. Unsere eingereichten Vorlagen konnten daher nicht die gebührende Berücksichtigung finden. Aber der von uns ausgestreute Samen hat bereits reiche Früchte getragen. So mancher von uns befürworteter Vorschlag hat seine Annahme gefunden. Unter anderen lässt sich erwähnen:

Der Besuch von Kindern in Theatern zweifelhaften Charakters ist polizeilich beschränkt;

Um der verschwenderischen Verausgabung der Gesetzgebung zu steuern, hat der Gouverneur eine Kommission ernannt;

Der Stadtrat hat die Gebühren des Steuereinnehmers um die Hälfte beschnitten;

Der General-Staatsanwalt hat die bis jetzt vom Sheriff bezogene Gebühr, wenn sie $3000 überschreitet, für ungesetzlich erklärt;

Die Richter der obersten Stadtgerichtsbank haben in Ermangelung des Vorgehens der Gesetzgebung einige Änderungen im Gerichtswesen getroffen, die den Bürgern und Steuerzahlern zum Vorteil gereichen;

Die von uns befürworteten Anleihen wurden bei der Wahl vom Volke gutgeheissen;

Durch Ernennung unseres Mitgliedes, Herrn Robert M. Rother, wurde der Mayor unseren Wünschen gerecht, und die Deutschen haben jetzt einen fähigen Vertreter in der Schulbehörde;

Die von uns angeregten Änderungen der „Blauen Gesetze" haben allgemeinen Anklang in amerikanischen Kreisen gefunden;

Der von uns befürwortete Vorschlag, dass Baltimore in der Staatsgesetzgebung eine Vertretung haben sollte, die der Einwohnerzahl angemessen, ist derartig pupulär geworden, dass zur Zeit von tonangebenden amerikanischen Kreisen die Sache aufgenommen wurde und eine grosse Liga gegründet werden soll, die dieses zur Tatsache machen hilft. Auch werden wir hieran teilnehmen;

Besonders erfreulich ist, zu verzeichnen, dass jetzt der deutschamerikanische Bürger eine regere Teilnahme an der Politik und am öffentlichen Leben nimmt, wie je zuvor.

Hieraus geht auch zur Genüge hervor, dass es nicht die leidige Bierfrage allein ist, für die das Deutschtum kämpft, was uns aber gleichwohl nur zu häufig nicht allein von amerikanischen Wasserheiligen, sondern auch leider von fahnenflüchtigen Landsleuten vorgeworfen wird.

Auch mit der Stiftung eines Stipendiums an unserem Lehrerseminar war der Bürgerverein s. Zt. einer der ersten.

Am 19. Januar veranstaltete die Germanistische Gesellschaft zu Madison, Wis., eine Aufführung von „Wallensteins Tod" durch die Mitglieder des deutschen Theaters von Milwaukee. Die Vorstellung war dank der Tüchtigkeit der Schauspieler eine vorzügliche, und den Herren vom Ausschuss gebührt für ihre Anstrengungen namentlich in pekuniärer Hinsicht alle Ehre.

Zur Verringerung von Strafen in der Schule gibt ein erfahrener Lehrer nachstehend einige Fingerzeige. Dieselben machen jedoch keinen Anspruch auf Neuheit, es sind vielmehr solche, die allzu leicht übersehen werden:

1. Was du verlangen musst, verlange ganz. Die Jugend widersteht nicht leicht einem festen auf Vernunftgründe gestellten Willen.

2. Erkläre den Schülern so klar wie möglich, was du von ihnen erwartest und wie du es verlangst, und verlasse dich nicht zu sehr auf die Aufmerksamkeit der Schüler. Die Gedächtnis- und Begriffslehre muss dies besonders beherzigen.

3. Verliere deine Zöglinge nie aus den Augen. Das Bewusstsein beobachtet zu werden, verhindert manchen Mutwillen. Man braucht nicht alle Schritte zu überwachen; die Beobachtung selbst erfordert Geschick und Erfahrung.

4. Sei immer auf Vergehen gefasst, dann kannst du stets den Fall mit Ruhe behandeln und wirst nicht aufgeregt. Nur zu häufig reizt des Lehrers ungeduldiges Wesen das Kind zu böswilligen Handlungen.

5. Wisse zum voraus jeden einzelnen Fall zu behandeln und zu strafen.

6. Bewahre stets das Gefühl einer wahrhaftigen Liebe zu den Kindern, denn Liebe erweckt Liebe.

7. Betrachte die Fehler und Vergehen der Kinder nicht als moralische Gebrechen, nimm an, dass Gedankenlosigkeit und Schwäche, aber nicht Bosheit Schuld tragen. Misstrauen und Verdacht untergraben diese Liebe und rufen Boshaftigkeit hervor.

8. Sorge, dass in deinem Herzen sich weder Ehrgeiz noch Hochmut einnisten, sie machen dich ungeduldig und heftig.

9. Versuche mit wenig Strafen zurecht zu kommen.

10. Knausere nicht mit deinem Lob, aber verschwende es auch nicht.

11. Suche in den Kindern das Pflichtgefühl zu wecken durch besondere Ermahnungen, worin auf die natürlichen und übernatürlichen Folgen hingewiesen wird.

12. Es ist immer leichter, einem Unfug vorzubeugen als ihn auszurotten, wenn er einmal eingerissen ist; unterdrücke also einen solchen gleich im Anfang.

13. Bestimme deine Kollegen, dass sie in gleichem Sinne mit dir zusammenarbeiten.

14. Bringe den Kindern selber keine Fehler bei, sondern sei ihnen in deinen eigenen Handlungen ein nachahmenswertes Beispiel.

15. Befiehl und verbiete so wenig als möglich; beherrsche deine Zunge; viele Lehrer hören sich gerne selbst reden.

16. Übertrage die Überwachung den Schülern selbst.

Herr Wilhelm Schaffrath, der sich im Jahre 1899 das Diplom unseres Seminars erwarb und seit September 1907 als deutscher Lehrer an der South Side High School in Milwaukee tätig war, verlässt diese Stelle im Februar, um als Assistent in die deutsche Abteilung der Staatsuniversität

zu Madison einzutreten und gleichzeitig seine Studien fortzusetzen. Wir bemerken daraus mit Freude, dass unsere Abiturienten immer noch rüstig weiterstreben, ganz im Sinne der bei uns erhaltenen Ausbildung, sich alles Erreichbare der Erfahrung und des Wissens anzueignen.

Über ein interessantes Experiment berichtet „Current Events". Sei einigen Jahren hat ein Sizilianer namens Atonio Parisi im Italienerviertel von New York Marionettenvorstellungen gegeben. Seine Stücke behandeln meist Vorgänge aus der Zeit und dem Leben Karls des Grossen. Nun ist der Schauspielausschuss des People's Institute auf Herrn Parisi aufmerksam geworden und hat Schritte getan, um das Puppentheater auf seinen Wert als Hilfsmittel beim Geschichtsunterricht zu prüfen. Das Theater soll, in die Nähe von Washington Square verlegt, etwa 600,000 Kindern mit ihren Lehreren zugänglich gemacht werden. Die Schulbehörde der Stadt New York nimmt lebhaften Anteil an dem Unternehmen. Nach der Aussage begeisterter Anhänger des Planes kennen die italienischen Kinder die Geschichte Karls des Grossen „wie ein Buch" lediglich aus diesen Vorstellungen.

Zwischen Preussen und Frankreich findet seit einigen Jahren ein Austausch von Lehrern an höheren Schulen zur Förderung des fremdsprachlichen Unterrichts statt. Die Regierung beabsichtigt, die gleiche Einrichtung an den Seminaren ins Leben zu rufen. Jüngere Lehrer werden zum Zwecke der Erteilung von Konversationsstunden an französische Seminare entsendet. Die Lehrtätigkeit ist auf täglich 2 Stunden bemessen. Die betreffenden Lehrer sollen in die französischen Lehranstalten au pair eintreten, d. h. sie erhalten ein anständiges Zimmer, Beköstigung an der Tafel der Lehrer, Heizung, Beleuchtung, Wäsche. Der Aufenthalt daselbst soll das erstemal von Januar bis Juli dieses Jahres, später etwa 10 Monate dauern. Als geeignet werden nur solche jüngere Lehrer angesehen, die bereits eine gewisse Vorbildung in der französischen Sprache besitzen und den Wunsch haben, ihre Kenntnisse darin zu erweitern.

Nach einem Vortrage über die Neuordnung der Lehrerbildung von Heinr. Schumann nahm die Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Erziehungswesens in Hamburg folgende Erklärung an:

1. Die Entwicklung des inneren Schulbetriebs vielstufiger grossstädtischer Volksschulen, die in der Freimachung vom methodischen Mechanismus der Lern- und Wissensschule und in der Proklamierung der freien Betätigung der Kräfte in der Arbeits- und Könnensschule besteht, stellt an die Lehrerbildung Anforderungen, denen das Seminar in seiner heutigen inneren und äusseren Organisation nicht gewachsen ist. Die Aufgaben der Lehrerbildung können vielmehr nur auf einer freien pädagogischen Hochschule gelöst werden.

2. Die Mannigfaltigkeit der Bildungsarbeit der späteren Volksschullehrer, besonders auch der notwendige Übergang zum Fachunterrichte in der grossstädtischen Volksschule, bedingt es, dass der bisherige schulklassenmässige Betrieb der Lehrerbildung aufgegeben werde. Alle individuellen Kräfte und Fähigkeiten können nur dann zur höchsten Entfaltung gebracht werden, wenn die pädagogische Hochschule in wahlfreie Abteilungen gegliedert ist.

3. Als Vorbereitungsschule für die also mit akademischer Verfassung auszustattende pädagogische Hochschule kommt nur eine an die Volksschule anzugliedernde, dem Inhalt und Range nach höhere Schule in Frage.

Die neue höhere Mädchenbildung in Preussen knüpft an die weibliche Natur und Bestimmung und an die gegebenen Verhältnisse in Schule und Wirtschaftsleben an und führt besonnen höheren Aufgaben zu. Gewisse Strömungen in der Frauenliteratur hatten in letzter Zeit eine gewisse Bangigkeit geschaffen. Man wollte dort die Grenze zwischen männlichem und weiblichem Wesen geflissentlich verwischen und sah die Frauenbildung einzig von dem Gesichtswinkel aus an: Wie machen wir das Weib wirtschaftlich und gesellschaftlich selbständig? Ein wüster Kampf beider Geschlechter um den Brotkorb wäre die Folge gewesen.

Diese Furcht war grundlos. Es wurde vielmehr die Frage in den Vordergrund geschoben: Was frommt unserem Familienwesen? Erst in zweiter Linie hat man der zunehmenden Ehelosigkeit Rechnung getragen und den Kampf der Frau ums tägliche Brot als einen bestimmenden Grund für die Frauenbildung gelten lassen. Als den natürlichen Beruf des weiblichen Geschlechts sieht man immer noch den der Gattin und Mutter an. Man hofft, dass nur „besonders Geeignete" den Studienplan wählen werden, der zu den Pforten der Universität führen soll, dass er also eine

Ausnahme bleibe. Die Richtung der Frauenrechtler hat also keinen vollen Erfolg gehabt; sie warf der höheren Mädchenbildung vor, diese sehe „ihre Aufgabe mehr darin, dem Manne eine verständnisvolle Gattin an die Seite zu stellen, als die Frau zu befähigen, selbständige geistige Werte zu schaffen und das Gesamtempfinden mit ihrem seelischen Eigenleben zu durchdringen". Wir glauben, dass gerade im Familienleben die Frau das Volksleben so beeinflussen kann wie nirgends sonst, und dass sie dort als geistiges Wesen sich voll zu entfalten vermag, und darum bleibt die Frage, wie die Frau ihrer Stellung in der Familie entspreche, zu allen Zeiten die wichtigste.

Nicht jede Frau wird fähig sein, wie einen Johanna von Bismarck das Innenleben ihres Gatten zu beeinflussen; viele werden in der Rolle einer Nora als Puppe des Mannes ihr Leben verbringen und die Ursache werden, dass im Mann die starken Wurzeln des Familiensinnes und dadurch die Saugadern eines gefestigten Charakters vertrocknen und er ein Spielball aller Äusserlichkeiten wird. Das gesamte öffentliche Leben trägt die Spuren des Familienlebens. Bei der Hast und den gesteigerten Anforderungen, die in unserer Zeit das öffentliche und Gewerbsleben an den Mann stellen, ist es um so dringender nötig, dass ihm „die Wärme des heimatlichen Kaminfeuers" bewahrt bleibe, denn sonst leidet das innere Gleichgewicht, und der öffentliche Verfall naht.

Es ist deshalb dankbar zu begrüssen, dass künftig der weichlichen Gefühlsbildung, dem allein herrschenden Ästhetischen in der Mädchenbildung Schranken gezogen werden sollen. Wenn die „Verstandesbildung und die Erziehung zu selbsttätiger und selbständiger Beurteilung der Wirklichkeit" zu ihrem Rechte kommen, wenn durch Mathematik und Umgestaltung und Verstärkung des naturwissenschatlichen Unterrichts künftig etwas Granit und Stahl der weiblichen Lebensauffassung eingefügt werden könnte, so würde die Frau mehr als bisher befähigt sein, am Gedankenleben des Mannes teilzunehmen und diesem eine wirkliche Lebensgefährtin und nicht bloss des Hauses Wirtschafterin sein. Es klingt ermutigend für den Volksfreund, wenn als Ziel angegeben wird, das Lyzeum habe „dem inneren Leben heranwachsender Mädchen einen würdigen Inhalt zu geben und vor Verflachung und Veräusserlichung zu bewahren" durch das Hinführen auf die Gebiete der allgemeinen Wohlfahrtskunde, auf Barmherzigkeit und Nächstenliebe.

Auch die Kindererziehung verlangt mehr und mehr. Die Erziehung erfordert mehr Takt und mehr Wissen als früher. Die heranwachsende Tochter und der heranreifende Sohn werden sich nur dann ohne Widerspruch vor der Mutter beugen, wenn sie nicht nur ihr liebendes Herz, sondern auch ihren überlegenen Geist verspüren.

Die Frauenrechtlerinnen sind selbstverständlich mit diesen Auffassungen nicht ganz zufrieden, auch ist ihre Ansicht, die höhere Mädchenschule solle mit öffentlicher Unterstützung auch begabten Schülerinnen der niedrigen Volksschichten geöffnet sein. Man ist aber der Ansicht, dass es der Tochter eines Taglöhners wenig fromme, wenn sie aus einem Lebenskreise heraus und in einen höheren erhoben wird; in ihrem eigenen Kreise wäre die Bildung eher hinderlich. (Aus der Schule — für die Schule.)

Zur Einheitsschule. Einen kräftigen Schritt auf dem Wege zur Einheitsschule will Kopenhagen tun. Mit dem Beginn des neuen Schuljahres sollen Mittelschulen im direkten Anschluss an die Volksschulen gegründet werden, vorläufig sechs für Knaben und sechs für Mädchen. Zwecks richtiger Verteilung dieser Schulen werden alle Volksschulen nach örtlicher Lage und Schülerzahl in sechs Gruppen geteilt, und zwei Schulen jeder Gruppe erhalten zunächst die unterste Mittelschulklasse, in welche 24 Zöglinge aufgenommen werden können. Den voll entwickelten Mittelschulen können Realklassen aufgesetzt werden. Lehrer und Lehrerinnen der Volksschule sollen zum Unterrichten in Mittelschulen berechtigt sein. So weit ist alles beschlossene Sache. Dazu hat die Schulverwaltung bei der Stadtvertretung beantragt, diese wolle folgendes beschliessen: 1. Das Schulgeld in der Mittelschule beträgt eine Krone monatlich und wird auf begründetes Ansuchen erlassen. (In den Volksschulen wird dasselbe Schulgeld erhoben.) 2. Alle Lehrmittel werden in der Mittelschule frei geliefert.

Musikalische Volksbildung in England. Aus London wird berichtet: Eine interessante Umfrage, die über den musikalischen Geschmack des Londoner Durchschnittspublikums bemerkenswerte Aufschlüsse gibt, haben die „Evening News" veranstaltet, indem sie ihre Leser aufforderten, ihnen mit-

zuteilen, welche zehn Musikstücke sie am liebsten hörten. Die Sichtung der Antworten führte zu dem überraschenden Ergebnis, dass das populärste Musikstück Londons die Tannhäuser-Ouvertüre ist. An zweiter Stelle steht die Tell-Ouvertüre von Rossini, an dritter Stelle Tschaikowsky mit der Ouvertüre 1812. Gounod-Faust steht an fünfter Stelle, ein Marsch von Elgar an sechster, und an siebenter Griegs Peer Gynt-Suite. Thomas hat sich mit seiner Mignon-Gavotte den achten Platz erkämpft. Mendelssohn aber steht mit seinem Sommernachtstraum hinter Sullivan, dessen Mikado die neunte Stelle einnimmt.

Dieses Ergebnis stellt wahrlich dem musikalischen Geschmack des englischen Volkes kein schlechtes Zeugnis aus! Meines Erinnerns haben ähnliche Erhebungen in Deutschland — dem „musikalischsten Lande der Welt" — ein weit weniger erfreuliches Resultat gezeitigt.

Bemerkenswert ist dabei noch, dass die Mehrzahl der genannten Komponisten Ausländer sind. Die Engländer haben ja bekanntlich noch nie einen grossen Musiker hervorgebracht; dafür scheinen sie denen der fremden Nationen eine um so lebhaftere, vorurteilslose Schätzung entgegenzubringen.

G. L.

IV. Vermischtes.

„Das Kind ist des Mannes Vater." Fichte war ein Sohn des Volkes. Seine Wiege stand in Schlesien neben den Webstühlen eines Bandwirkers. An Geistesart glich er der Mutter. Er war als Kind schon klug, behend im Auffassen wie im Antworten, selbständig in jedem Entschluss. Von den lärmenden Spielen der Geschwister zog er sich gerne zurück. Er liebte es, allein seinen stillen Gedanken nachzuhängen, und man sah ihn oft einsam auf dem Felde verweilen, den Blick unverwandt in die Ferne gerichtet. So stand er nicht selten stundenlang, wohl bis nach Untergang der Sonne, wo dann der Schäfer, der den seltsamen Knaben kannte und liebte, ihn aus seinem Halbtraume aufweckte und nach Hause geleitete. Diese einsamen Stunden waren dem Manne noch die hellste und liebste Erinnerung. In ihnen scheint des Kindes Geist am kräftigsten gelebt zu haben. Und innere Erlebnisse hatten in der Erinnerung ihre tiefsten Wurzeln geschlagen.

Gar manches Geschehnis aus Jugendtagen ist bezeichnend für Fichtes Charakter. Als er sieben Jahre alt war, hatte ihm der Vater das Buch vom gehörnten Siegfried mitgebracht. Das Buch fesselte den Knaben so, dass er die Lust zum Lernen verlor und fahrlässig wurde. Strafen brachten das Kind zur Erkenntnis, dass das Buch die Schuld trage. Da beschloss er, es zu vernichten. Er trug es an den Bach bei des Vaters Haus, um es ins Wasser zu werfen. Lange stand er zögernd am Ufer. Die erste schwere Selbstüberwindung trat vor seine Seele. Endlich schleuderte er es weit von sich in die Wellen. Als aber der Liebling seiner Seele dahinschwamm, übermannte ihn der Verlust, und er fing bitterlich an zu weinen. Dem dazukommenden Vater verschwieg er in keuscher Scheu das tiefedle Motiv, und so wurde er in schmerzlicher Verkennung auch noch ungewöhnlich hart bestraft. Als der liebevolle Vater aber den Sohn wieder mit einem ähnlichen Buch belohnen wollte, wollte es der Knabe nicht annehmen, sondern bat, es den Geschwistern zu schenken, damit er nicht in Versuchung gerate.

Die Predigten des Dorfgeistlichen behielt der Knabe so klar im Kopfe, dass er sie nach Gedankengang samt den angeführten Bibelstellen treu wiedergeben konnte. Ein Edelmann, der davon hörte, liess den acht- bis neunjährigen Fichte rufen. Der kleine Gänsejunge kam im leinenen Bauernjäckchen und mit einem Blumenstrauss in der Hand. Die ersten Fragen beantwortete er mit stillem Wesen. Bei der Wiedergabe der Nachmittagspredigt aber geriet er ins Feuer, schien die ganze Gesellschaft zu vergessen und konnte unter dem Zuströmen der Gedanken gar nicht enden, bis der Edelmann ihn unterbrach. Dieses Geschehnis war die Ursache, dass Fichte dem Studium zugeführt wurde.

So offenbarte sich schon im träumenden Kinde keimartig die Persönlichkeit des Denkers und Redners, dem der kategorische Imperativ höher stand als persönliches Wohlsein.

Nach der Biographie J. G. Fichtes, herausgegeben von seinem Sohn. (Sulzbach 1830, I. Teil.)

Das alte und das neue Jena. Gelegentlich der jüngst begangenen dreihundertundfünfzigsten Gedenkfeier der

Universitätsgründung bringt die „Nation“ eine etwas wehmütige Betrachtung der deutschen Universitätsverhältnisse von einst und jetzt.

Seit ihrem Entstehen war Jena eine Pflegestätte des lutherischen Glaubens und somit ein Zufluchtsort der Geistesfreiheit, bis es seine Blütezeit unter Goethes Leitung während der Regierung Karl Augusts erreichte. Männer wie Reinhold, Fichte, Schelling, Hegel, Schiller, Schlegel und Oken waren seine Zierden, und Fichte bestand darauf, dass die Universität nur für solche Leute Raum haben dürfe, welche die Wahrheit ihrer selbst willen liebten; es war eine Zeit, da die ganze Welt zu Jena aufsah, von wo eine sittliche und geistige Renaissance ausging.

Seit dieser Blütenperiode ist Jena beständig zurückgegangen. Die Stiftung der deutschen Burschenschaft brachte ihr mancherlei Nachteile; auch ging es hier wie an vielen anderen kleinen Universitäten, die tüchtigen Männer, die in Deutschland den Ruf einer Universität ausmachen — nicht wie in Amerika die Gebäulichkeiten — wurden durch hohe Gehälter nach den grösseren Universitäten wie Berlin, München etc. gelockt, und würden nicht gegenwärtig von einem reichen Fabrikanten Geldmittel zur Verfügung gestellt, so würde sich die Universität in schlimmen Verhältnissen befinden. Dazu kommt noch, dass sich der eigenartige Charakter auch der kleineren Hochschulen unter der sich überall breitmachenden Modernisierungssucht verwischt; ja, man hat sogar gesagt, der Unterschied zwischen amerikanischen und deutschen Hochschulen verschwinde mehr und mehr. Vor zwanzig Jahren noch brachte der von einer deutschen Universität zurückkehrende Amerikaner einen Kopf voll Gelehrsamkeit und anregende Ideen mit, und es fehlte nicht an lieben Erinnerungen an die Eigentümlichkeiten und Einfachheiten der Lebensweise in jenen entzückenden, altmodischen Universitätsstädtchen. Dies alles ist anders geworden. Heute gipfelt in Deutschland wie in Amerika das höchste Ziel in dem Wunsche, die modernste Schule zu sein. Schon jetzt sind die höheren akademischen Grade, die hauptsächlich bloss des höheren kommerziellen Wertes, selten aus wahrem Drang nach Wissen erworben werden, hier in Amerika schwieriger zu erlangen als im Ausland, sodass man denjenigen, der um eines solchen Grades wegen nach Deutschland geht, mit einem gelinden Misstrauen ansieht. Der Zauber der deutschen Hochschule liegt somit nur im Rückblick auf eine herrliche Vergangenheit; und auch dieser ist wieder nur für die Glücklichen, die vor zwanzig oder mehr Jahren diese farbenprächtigen Bilder selbst geschaut haben.

Wenn wir dem Verfasser auch in manchem Recht geben müssen, so kommt es uns doch vor, als wenn er zu schwarz sehe. Nach seinen eigenen Worten machen in Deutschland die Lehrer und nicht die Gebäude den Ruf einer Universität aus, weshalb sollte die Modernisierung der Städte und des Volkes die Schule an ihrer Wirksamkeit beeinträchtigen? Wenn die frühere Generation nur des Malerischen wegen deutsche Universitäten aufsuchte, inwiefern sollten Verbesserungen, die an vielen Orten unbedingt nötig waren und dort wieder namentlich Laboratorien u. s. w. zu gute kamen, die Ursache sein, dass die Besucher weniger Gelehrsamkeit oder weniger Anregung mit fortnehmen? Die Poesie des deutschen Studentenlebens ist für den deutschen Studenten noch immer dieselbe; der persönliche Umgang mit dem wegen seiner Eckigkeit im Ausland vielgescholtenen, aber ebenfalls modernisierten Professor wirkt auch heute noch Wunder; der Geist und die Begeisterung auf der deutschen Hochschule ist gerade noch wie früher und namentlich in den kleineren Universitätsstädtchen. Freilich verlangt das deutsche Universitätsleben selbstvergessendes Hingeben an die Sache, nur auf diese Weise ist ein Eindringen in ihren Kern möglich, und es scheint beinahe, als ob die Befähigung zu solchem Hingeben der jüngeren Generation in Amerika abgehe. Viele kommen gleich mit Vorurteilen hinüber, und diese könnten gerade so gut deutsche Verhältnisse in einem Bilderalbum studieren; ihre Beobachtung wird über die Oberfläche nicht hinauskommen.

„Was man den Geist der Zeiten heisst,
Ist oft der Herren eigner Geist.“

Aufrichtigkeiten.

Von Oscar Blumenthal.

(Siehe Seite 265 d. vor. Jahrg.)

Am vielen Lachen erkennt man den Narren. Am seltenen Lachen erkennt man den Kritiker.

* * *

Es genügt unsrem Nachwuchs nicht, dass man die jungen Talente ermuntert — man muss auch die alten entmutigen.

* * *

Die Trinksprüche zu siebzigsten Geburtstagen erscheinen mir immer wie Teilzahlungen auf den Nekrolog.

Erfahre ich, dass jemand allgemein unbeliebt ist, so suche ich nach dem grossen Vorzug, dem er diesen Erfolg zu verdanken hat.

* * *

Wir haben Dir soeben ein Monument gesetzt und nun gestatte gütigst, dass wir Dich endlich vergessen. . . Das ist die unsichtbare Inschrift, die ich auf manchem marmornen Sockel lese.

* * *

Sprache und Muttersprache. (1814).

„Welch eine Sprach' ist schön? Welch eine Sprache ist reich?
Verschieden an Getön, im Sinn sind alle gleich.
Nicht dies' und jene Sprach' entzückt, erfreuet mich;
Was mich erfreut, entzückt, das ist die Sprach' an sich:
Dass eine Sprach' es gibt, die, was du fühlst und denkest,
Dir deutlich macht, je mehr du dich in sie versenkest;
Dass eine Sprach' es ist, kraft deren du verkündest
Der Welt geheimen Sinn, so weit du sie ergründest.
Drum ist die schönste Sprach' und beste, die du nennst,
Die Muttersprache, weil du sie am besten kennst."

Friedrich Rückert.

Auf Umwegen. „Denke Dir nur die Freude, Vater, mein Freund Max, der in der Schule einen unter mir sass, ist heute einen heraufgekommen."

Kindliches Vergnügen. Der kleine Fritz geht bei Regenwetter mit seiner Mutter aus, und diese kann ihn nur mit Mühe davon zurückhalten, in die Wasserlachen zu treten. Fritzchen: „Aber, Mama, warum trittst denn Du nicht einmal in eine Pfütze? Dir kann es doch kein Mensch verbieten!"

Ein tiefer Sinn liegt oft.... Lehrer: „Ich habe euch jetzt von der Klapperschlange erzählt. Wer kennt ein ähnliches Tier, dem man ebenfalls nicht trauen darf? Nun, Fritzchen? — Fritzchen: „Der Klapperstorch!"

G. L.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

German School Reform. Kritik einer Kritik. Schuleinrichtungen wie jede andere soziale Regelung — insbesondere Regierung, Gesetz, Sitte — sind stets mehr oder weniger ein Anachronismus. Sie entwachsen nie dem Boden der Generation, die durch sie am unmittelbarsten betroffen wird, sondern verkörpern die auf vergangenen Verhältnissen beruhende Erfahrung einer älteren Generation. Sie sind daher im vorhinein zur Unzulänglichkeit, zur Unvollkommenheit verurteilt, können aber den Forderungen des wirklichen Lebens umso näher gebracht werden, je mehr ihre Leiter es versuchen, das Atmen der Gegenwart zu belauschen.

Darum ist schweigende Zufriedenheit mit dem Bestehenden stets ein Zeichen intellektueller Schwäche, reichliche Kritik ein Zeichen von Frische in einem Volke. Wir müssen es daher mit freudigem Interesse aufnehmen, dass hierzulande wie in Deutschland die Kritik an Schulverhältnissen sich mehrt: sie ist nicht ein Beweis für deren Wertlosigkeit, sondern ein Hinweis auf regen Fortschritt im Volksleben. Und sei sie auch im Anfange wesentlich destruktiv — sie wird doch unmerklich zur konstruktiven werden.

Oder ist sie das in Deutschland schon heute geworden? Gibt es dort wirklich schon eine Schulreform in weiterem Umfange? Es ist für den Ausländer ungemein schwer, sich darüber Klarheit zu verschaffen, bis zu welchem Grade dies der Fall ist, wie weit insbesondere im fremdsprachlichen Unterrichte die Forderungen von Männern wie Vietor, Walter, Breymann u. a. nicht nur auf dem Papiere, sondern praktisch Anerflennung gefunden haben.

So war es denn sicher mit Genugtuung zu begrüssen, dass das „Wisconsin Journal of Education" in seiner Septembernummer einen Aufsatz von S. H. Goodnight unter dem Titel „German School Reform" darbot, dessen Inhalt allerdings vorläufig eher den Titel „German School Criticism" gerechtfertigt hätte, für den aber ein editorielles Nachwort eine Fortsetzung mit „praktischer, konkreter Besprechung einiger

deutscher Schulmethoden" verspricht. Eine im Novemberheft unter dem Titel „Lessons from German schools" erschienene Fortsetzung enthält zwar noch nicht die sicher sehr wünschenswerte Erfüllung dieser Zusage, doch scheint die Arbeit immerhin soweit abgeschlossen zu sein, dass eine Stellungnahme dazu kaum mehr verfrüht sein dürfte.

Bedauerlicherweise nennen die Artikel fast keine Quellen (am meisten wird noch verwiesen auf Gurlitts „Erziehung zur Mannhaftigkeit"), doch heisst es: "The present sketch is based upon a number of modern books on education by German writers." Dass es sich bei den meisten Stellen unmöglich entscheiden lässt, ob sie vom Verfasser selbst oder von seinen Gewährsmännern herrühren, erschwert die Stellungnahme bedeutend, denn offenbar zeigt sich eine Kritik je nach der Persönlichkeit und den Verhältnissen des Kritikers oft in ganz anderem Lichte. Ob das Kind des Hauses sein Missfallen über die angebrannte Suppe ausspricht oder ein Zufallsgast es tut, ist nicht dasselbe.

Beide Artikel bilden trotz der Titeländerung ein Ganzes, das sich in eine soziale und eine pädagogische Gruppe gliedern liesse, ohne dass jedoch die Grenze scharf zu ziehen wäre. Nach beiden Richtungen hin wendet sich die Kritik vorwiegend gegen das vielgeschmähte Schablonenwesen des „system-ridden, bureaucratic Germany". Der deutsche Bürger wird geschildert als behaftet mit der Tendenz, sich möglichst glatt der angewiesenen Nische einzufügen, ohne sich den Kopf über Politik und Regierung zu zerbrechen; sein Leben sei ja nur Routine, und für die sei starke Individualität nur überflüssige Belastung. "He goes through life, a well-informed but credulous and submissive citizen, a model bureaucratic subject, but not a man of highly-developed will-power and strong character." Das mutet gerade heute, in den Tagen der Aufregung über das Kaiser-Interview, recht seltsam an, doch möchte ich mich jeder Kritik darüber enthalten. Wenn die Behauptung stimmt, dann ist es freilich weiter kein Wunder, wenn "education comes to be regarded a luxury, an ornament, by virtue of which the possessor may lay claim to certain social and civil prerogatives". Die gewöhnliche Auffassung über die deutsche Einschätzung von Bildung ist das vielleicht nicht.

Selbstverständlich, meint der Verfasser, arbeitet die Schule aus allen Kräften auf die Entwicklung solcher Bürger-Eigenschaften hin. Lehrer wie Schüler müssen sich aufs strengste an den Lehrplan und an die Dogmen der Staatskirche halten. Wer weder Fragen stellt, noch Einwendungen erhebt, der bringt es (wie im Schlaraffenlande) am weitesten. Mechanische und korrekte Reproduktion des Aufgegebenen ist Ziel des Gymnasiums. Wie viel kommt bei diesem Einwande darauf an, von wem er ausgeht! Geht er vom deutschen „Reformer" aus, so stellt er das berechtigte Verlangen nach immer grösserer geistiger Selbständigkeit dar; entspringt er der eigenen Anschauung des Verfassers, so fordert er zum Vergleich heraus und lenkt unausbleiblich den Blick auf den Hauptnachteil der amerikanischen Schule, dass sie nämlich die Unabhängigkeit des Denkens und Arbeitens bei weitem n i c h t in gleichem Masse fördert wie die deutsche. Ich weiss von mindestens zwei deutschen Austauschprofesoren, die ihre Überraschung über die — nun, sagen wir geistige Reserve der amerikanischen Studenten aussprachen.

Ernster, weil wahrer, ist eine andere Kritik der deutschen Schule: Sie züchte Klassen- und Kastengeist. Wie wäre es aber anders zu erwarten, wie anders zu billigen bei einem monarchischen Volke, das das homogenste von allen Kulturvölkern ist? Hier ist nicht der Ort, darauf näher einzugehen, zurückzuweisen aber ist die oft gehörte Behauptung, dass die deutsche Schule einen derartigen prinzipiellen Unterschied zwischen reich und arm mache, dass sich im Gegensatze dazu von amerikanischen Schulen sagen liesse, "that they afford opportunity to merit rather than money".

Natürlich durfte der vorliegende Artikel das Klagelied über die Überbürdung deutscher Gymnasiasten (hätten wir doch an unseren Schulen etwas mehr von dieser „Überbürdung"!) nicht übergehen, und ich kann es mir nicht versagen, auf die im Zusammenhang damit vorgebrachte Behauptung, der deutsche Student sei dem Sport abhold, mit ein paar Worten einzugehen. Ist unter „Sport" das Interesse an Wettspielen und Wettkämpfen zu verstehen, dann ist sie freilich wahr. Bedeutet „Sport" aber das Streben nach Stählung des eigenen Körpers, dann möchte ich ihr aufs bestimmteste widersprechen — und ganz besonders, wenn es sich um einen Vergleich mit amerikanischen Verhältnissen handelt. Turnen, Fechten, Schwimmen, Rudern, Eissport, Wandern, Tennis u. s. w. stehen dem deutschen Studenten ungleich näher als dem amerikanischen. Ist dafür nicht u. a. die unglaubliche

Tatsache bezeichnend, dass unser Madison mit seiner grossen Universität, mit seinen unvergleichlichen natürlichen Gelegenheiten, ganz und gar keine erwähnenswerten Einrichtungen für Schwimmen oder Schlittschuhlaufen getroffen hat?

Es ist kein Wunder, wenn (auf Grund der Anschauungen seiner Gewährsmänner oder nach eigenen Erfahrungen?) der Verfasser ein gar düsteres Bild von dem Produkte der deutschen Gymnasien und Realschulen entwirft. Er beklagt an ihm „lack of youthful bouyancy and of inclination to participate in healthful sports. A wholly sedentary life, early and often habitual indulgence in beer and tobacco, and later, billiards, cards, duelling and the theater" (der Vater dieser Zusammenstellung wird doch nicht Gurlitt sein!) werden ihm vorgeworfen, und so sieht das resultierende klägliche Gewächs aus: "stoop-shouldered, heavy-eyed, fat and phlegmatic" — nicht immer, aber doch allzu oft. Der amerikanische Student dagegen „is less given to vicious habits" (z. B. Theater?)

Dies ist der Hauptinhalt der Artikel; eine kurze Stelle über Vorteile der deutschen Gymnasien bezieht sich im wesentlichen auf ihren besseren Sprachunterricht. Wir sehen daher mit berechtigtem Interesse dem vom Herausgeber der Zeitschrift zugesagten positiven Teil der Besprechung der deutschen Schulreform entgegen.

Eduard Prokosch.

Deutsches Wörterbuch von Fr. L. K. Weigand. Fünfte Auflage in der neuesten für Deutschland, Österreich und die Schweiz gültigen amtlichen Rechtschreibung. Nach des Verfassers Tode vollständig neu bearbeitet von Karl von Bahder, a. o. Prof. a. d. Univ. Leipzig, Herman Hirt, a. o. Prof. a. d. Univ. Leipzig, und Karl Kant, Privatgelehrtem in Leipzig. Herausgegeben von Herman Hirt. Lieferungen I bis V. a—Käfer). Gross Lexikon - Format. Vollständig in zwölf Lieferungen zum Preise von je 1 Mark 60 Pf. Verlag von Alfred Töpelmann (vormals J. Richter), Giessen 1908.

Seit 15 Jahren war der „Weigand", nachdem er bereits vier Auflagen erlebt hatte, nicht mehr zu haben. Jetzt tritt er zum fünften Mal seinen Gang an.

Die besonderen Vorzüge dieses Wörterbuches sind die genügende Berücksichtigung der Etymologie, das Heranziehen einer grossen Anzahl von Fremdwörtern, sowie die Aufnahme vieler landschaftlicher Wörter.

Besonderes Gewicht wird im Weigand darauf gelegt, das erste Auftreten eines jeden Wortes nachzuweisen.

Die Begriffsbestimmungen sind knapp und genau; z. B.: Aas, verwesendes Fleisch; abblitzen, ohne Erfolg abziehen; Abstecher, kurze Nebenreise. Wo ein weiteres Eingehen notwendig erscheint, finden wir selbstverständlich eine umfassende Erklärung, oft die genaue Angabe der Entstehung des Wortes; z. B.: boykottieren, in Verruf erklären. Nach James Boykott, einem Gutsverwalter in Irland, über den im Jahre 1880 die irische Landliga zuerst den Bann verhängte, was die Folge hatte, dass jedermann den Verkehr mit ihm abbrach. Ballhornisieren, besser verballhornen (von einer Schrift) durch vermeintliche Verbesserungen verschlechtern, verschlimmbessern. Das Wort kommt von dem Namen eines vom Jahre 1531 an tätigen Buchdruckers zu Lübeck (nach Schuppins Schriften S. 588 zu Soest in Westfalen), Johann Balhorn, der in einem ABCbuche, das er oft herausgab, mancherlei ungeschickte Veränderungen anzubringen und auf dem Titel beizufügen pflegte „vermehrt und verbessert", weshalb er im 17. Jahrhundert allgemein sprichwörtlich war. Hakatisten, Angehörige eines Vereins zur Förderung des Deutschtums in den Ostmarken. Das Wort ist gebildet aus den Anfangsbuchstaben der drei Gründer Hansemann, Kennemann und Tiedemann. Ende des 19. Jahrhunderts aufgekommen.

In zweifelhaften Fällen sind Betonung und Aussprache bezeichnet; letzteres besonders bei den Fremdwörtern.

Die Ausstattung des Buches ist eine vorzügliche; mattweisses, starkes Papier und ein leicht lesbarer Lateindruck. Zwischen den einzelnen Zeilen ist genügend Raum, und die Zeile ist gespalten, was das Nachschlagen ganz bedeutend erleichtert. Die einzelnen Wörter selbst erscheinen im Fettdruck, auch eine Erleichterung beim Gebrauch des Buches.

Der Preis ist mässig. Das ganze Werk wird ein stattlicher Gross-Lexikonband von ungefähr 1200 Seiten, und dabei stellt sich der Preis auf 19 Mark ungebunden, gebunden wohl 6 Dollars. Dieser Preis wird nach Vollendung des Werkes erhöht. Manchem mag der Preis hoch erscheinen. Für unseren Webster oder Standard, die allerdings etwas stärker sind, zahlen wir aber je nach dem Einband 8 bis 15 Dollars.

Das Buch ist den Lehrern des Deutschen in unserem Lande zu empfehlen. Besonders aber wäre zu wünschen, dass die Schulen, in denen Deutsch getrieben wird, sich dieses Wörterbuch anschaffen. Es sollte doch billigerweise in jeder Schule neben den deutsch-englischen Wörterbüchern auch ein deutsches Wörterbuch zum Gebrauch für Lehrer und Schüler zur Hand sein. Die Anschaffung fällt nicht schwer, da das Werk erst im September 1910 vollendet sein wird. **E.**

Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik von W. Rein. Zweite Auflage. 6. Band. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, 1907.

Zu wiederholten Malen hatten wir Gelegenheit, auf dieses vorzügliche Sammelwerk, das jede Seite der pädagogischen Wissenschaft in gleich ausführlicher und massgebender Weise behandelt, in unserer Zeitschrift hinzuweisen. Heute liegt uns der 6. Band vor, und auch er bietet uns nur die Veranlassung, unsere Leser von neuem auf das einzig dastehende Unternehmen aufmerksam zu machen. Von „Musikalische Erziehung" bis „Präparieren" führt uns dieser Band durch die verschiedensten in alphabetischer Reihenfolge geordneten Abhandlungen. Unwillkürlich fällt unser Blick da auf Pestalozzi. Um zu zeigen, wie das Werk diesem grossen Schweizer gerecht zu werden sich bemüht, seien nur die Namen derer angegeben, die Pestalozzi und sein Schaffen in denselben bearbeiten. Im Anschluss an eine von Dr. O. Hunziker, selbst einem Schweizer, verfasste Lebensgeschichte Pestalozzis finden wir zwei Abhandlungen über Pestalozzis Pädagogik und seine Psychologie und Ethik aus der Feder von Dr. P. Natorp bezw. Dr. Uphies, zwei Gelehrten, die als Autoritäten allerersten Ranges anerkannt sind. Und so wie hier, so kennzeichnet das Rein'sche Werk in allen seinen Teilen das Bestreben, die berufensten Bearbeiter der betreffenden Gebiete zu finden. Wer sich mit dem Studium der Pädagogik ernsthaft befasst, kann dieses Handbuch nicht entbehren. **M. G.**

Modern German Prose. A Reader for Advanced Classes. Compiled and annotated by A. B. Nichols, Professor of German in Simmons College. New York, Henry Holt and Co., 1908. VI + 296 pp. Cloth, $1.00.

In diesem Buche ist dem vorzüglichen und auch hierzulande sehr verbreiteten „Lesebuch zur Einführung in die Kenntnis Deutschlands und seines geistigen Lebens" von Prof. Paszkowski, dessen zweite Auflage ich s. Z. hier besprochen habe, ein gefährlicher Rivale entstanden. Dem deutschen Vorbilde gegenüber zeigt es mehrfache anerkennenswerte Vorzüge. Die Auswahl ist trefflich, mit pädagogischem Geschick veranstaltet und, trotz der geringeren Anzahl aufgenommener Stücke (40 gegen Paszkowskis 46), gewissermassen weitherziger als in dem deutschen Werke; selbst Nietzsche kommt mit seinen „moralischen Vorurteilen" zu Wort; zeitlich erstreckt sich die Auswahl von Grillparzer und Hebbel bis zur Gegenwart; gegenüber der von Paszkowski allein aufgenommenen Form des Essais bietet Nichols daneben auch Erzählendes, Biographisches, Reisebilder; und endlich hat Nichols seinem Buche 33 Seiten meist nur in Nebensächlichem zu beanstandender Anmerkungen beigegeben, während sich der Lehrer zu Paszkowski auch noch in der dritten Auflage das Nötige aus allen möglichen Nachschlagewerken selbst zusammentragen muss. Den Text teilt Nichols in zwei annähernd gleich lange Hälften, deren erste die leichteren Stücke enthält.

Leider wird das Buch durch eine wahre Unzahl Druckfehler entstellt. Hier muss eine zweite Auflage gründlich Wandel schaffen! Zu diesem Zwecke, und um dem Benutzer des sonst so empfehlenswerten Buches die Korrektur zu erleichtern, setze ich meine Liste, für deren Vollständigkeit ich nicht garantiere, hierher.

Erstens Druckfehler, die zugleich im Studierenden falsche grammatischen Vorstellungen erwecken können: Seite 18, Z. 1 (lies -stücken), desgl. S. 21, Z. 14 (l. Hirsche); — wenn dies dialektische Formen des Originals sind, musste eine Anmerkung darüber aufklären; — ebd. Z. 19 (von Ameisenеiern); S. 23, Z. 2 (weit verbreitetem); S. 29, Z. 10 (des Parthenon); S. 34, Z. 16 (würden); S. 37, Z. 19 (unterstützten); S. 47, Z. 23 (entzückte); S. 52, Z. 20 (einer Reihe); S. 84, Z. 3 und S. 85, Z. 2 (Jahren); S. 113, Z. 10 (gleiche); S. 126, Z. 14 (des alten Rom); S. 144, Z. 23 (das Alter); S. 152, Z. 10 (den Scharfsinnigen); S. 157, Z. 29 (ihren Faust); S. 160, Z. 4 (kein Triumph); S. 161, Z. 3 (ein solches Streben), Z. 21 (jeden), Z. 31 (und die); S. 162, Z. 13 (zur bestandenen Probe); S. 171, Z. 6 (mit zuneh-

mender Bevölkerung); S. 172, Z. 26 (die Löhne); S. 187, Z. 30 (deutschen); S. 199, Z. 23 (Einflusses mit ss, nicht sz); S. 205, Z. 32 (folgten); S. 283, Z. 3 (Der deutsche Bund). Hierher gehört auch die falsche Trennung oder vielmehr Nichttrennung von ck, das Nichols, abgesehen von S. 152, Z. 20, wo richtig k-k getrennt ist, stets zur zweiten Silbe zieht (S. 40, Z. 26; S. 165, Z. 27; S. 217, Z. 1; S. 218, Z. 9; S. 237, Z. 32). Auch S. 36, Z. 16 (hierarchischen statt hie-rarch.) rechne ich dazu.

Über Gross- und Kleinschreibung der Anfangsbuchstaben lässt sich unter Umständen rechten; Kleinschreibung aber ist erforderlich oder mindestens vorzuziehen für Formen von gleich, einzeln u. ä. S. 4, Z. 26; S. 15, Z. 24; S. 68, Z. 26; S. 101, Z. 26; S. 107, Z. 16, S. 178, Z. 1; S. 181, Z. 13; S. 183, Z. 1; S. 196, Z. 29; S. 197, Z. 27; S. 198, Z. 13; S. 215, Z. 6 (infolge).

Gegen die Schreibung von Literatur und literarisch mit t statt tt verstösst Nichols konsequent;; ich habe 32 Fälle angemerkt. Desgleichen verlangt die neue Orthographie im Plural von Wörtern auf -ie und -en nur -ien bezw. -een, nicht -ieen und -eeen (15 Fälle) und lässt in Zusammensetzungen wie Stilleben (S. 106, Z. 6; desgl. Anm. hiezu), helleuchtend (S. 218, Z. 28), Programmusik (Nr. 38) nur bei der Silbentrennung das Setzen von drei Zeichen zu.

Sonstige Druckfehler, die abgesehen von ihrer Anzahl weniger schwer wiegen und vom Lehrer leicht korrigiert werden können, finden sich S. 9, Z. 18 (ankündigte); S. 30, Z. 23 (umstrickt); S. 34, Z. 30 (dünkte), Z. 31 (Anmut); S. 42, Z. 3 (erstarkende), Z. 7 (befruchtend); S. 49, Z. 8 (Würdenträger), Z. 15 (Thoranc; Anmerkung nötig); S. 51, Z. 22 (für); S. 53, Z. 8 (Karneval); S. 59, Z. 29 (wir); S. 61, Z. 26 (Friedensschlusses); S. 64, Z. 6 (frisch; die Vorlage hat hier *risch*, das Nichols, ohne das Original nachzuschlagen, in *rasch* verwandelte); S. 7, Z. 10 (Schmuckgegenstände; eigens zubereiteten); S. 77, Z. 22 (dampfenden); S. 95, Z. 22 (erkämpfen); S. 98, Z. 2 (Roheit); S. 105, Z. 13 (kräftige), Z. 28 (Personifikation); S. 118, Z. 4 (Melanchthon, ebenso S. 279, Anm. hiezu, und S. 280, Anm. zu S. 126, Z. 10); S. 121, Z. 33 (Bestimmtheit); S. 126, Z. 31 (beträchtliche); S. 127, Z. 4 (Halunke); Z. 15 (Bonifatius); S. 137, Z. 25 (gehandhabten); S. 139, Z. 20 (wachruft); S. 155, Z. 3 (Handlung); S. 157, Z. 28 (Bürgschaft); S. 158, Z. 29 (stehn); S. 160, Z. 32 (sel'ge); S. 162, Z. 24 (Romantik); S. 171, Z. 8 (galonierten), Z. 12 (Privatgrundbesitz; wenn das Original ebenfalls *Privatrecht* zeigte, war es Pflicht des Herausgebers, dies zu bessern); S. 172, Z. 30 (wieder); S. 175, Z. 2 (Sozialwissenschaft); S. 176, Z. 8 (sozialen); S. 180, Z. 2 (Zeitmessung); S. 182, Z. 18 (Elemente); S. 184, Z. 34 (unbedingteste); S. 217, Z. 33 (steigern); S. 234, Z. 20 (der); S. 240, Z. 32 und S. 241, Z. 1 (Ton); S. 247, Z. 2 (Tee); S. 263, Anm. zu S. 6, Z. 32 (latsaronee); S. 268, Anm. zu S. 47, Z. 2 (Württemberg); S. 278, Z. 4 v. o. (Hebel), Z. 11 v. u. (1748); S. 287, Z. 7 v. u. (1756). Nicht ganz sicher bin ich, ob in glaubiges, S. 93, Z. 33 Druckfehler oder die weniger gebräuchliche Nebenform vorliegt.

Inkonsequenzen zeigen sich S. 85 ff. (Nr. 14) in der Schreibung des Namens Shakespeare; ten Brink schrieb Shakespere, so ist der Name auch im Titel des Buches zitiert, wie ihn die Fussnote gibt, and es lag kein Grund vor, diese auch im Englischen gebräuchliche Schreibung im Texte zu ändern. Ebenso unnötig war es auf S. 98 ff., für die von Jacob Grimm befolgte Schreibung seines Vornamens die gebräuchlichere zu setzen. S. 246 zeigt Zeile 10 „das gänzlich Unbeethovensche" ohne, Zeile 12, „Beethoven'schen" mit Apostroph.

Interpunktionsfehler habe ich S. 21, Z. 9; S. 59, Z. 21; S. 68, Z. 26; S. 98, Z. 13; S. 146, Z. 5 und 31; S. 153, Z. 22; S. 154, Z. 21 und S. 155, Z. 21 vermerkt.

Anmerkungen wären erwünscht zu S. 31, Z. 10 (verdammt); S. 96, Z. 28 (die Einzeln, Freytagsche Eigenheit); S. 105, Z. 25; S. 107, Z. 19 (mitten, Druckfehler für inmitten?); S. 109, Z. 30 und S. 110, Z. 3 (Bette); S. 111, Z. 18 (Farbung; Druckfehler?); S. 131, Z. 10 (Luthern); S. 213, Z. 20 (die Ergründung deren Entwickelungsgeschichte; Druckfehler des Originals?).

An den Anmerkungen selbst ist wenig zu beanstanden. Dass Grillparzers "numerous dramas rank with those of Goethe and Schiller" (zu Nr. 2), dürfte auf Widerspruch stossen. Die Wiedergabe von „Weiss doch die Mythe" (S. 22, Z. 22) mit "Is not the myth able" ist zum mindesten ungewöhnlich; und Erzgebirge (S. 264, letzte Zeile) und Riesengebirge (S. 265, Z. 18 v. o.) werden im Deutschen so stark singularisch gefühlt, dass es

nicht angeht, im Englischen einen Plural darauf folgen zu lassen. Dass Kaiser Friedrich II. sein Leben in Sizilien verbracht habe (S. 265, Z. 11 v. o.), ist nur bedingt richtig. Falsche Anschauungen muss es erwecken, wenn S. 266, Z. 10 v. u. gesagt wird, die deutschen Stämme hätten sich am längsten der Aufnahme des athanasianischen Glaubensbekenntnisses widersetzt; statt *German* muss es *East Germanic* heissen. Warum wird S. 267, Z. 17 v. u. die deutsche Schrift *ill-favored* genannt? Schwaben schliesst nicht Baden ein, wie S. 268, Z. 8 v. u. behauptet wird, und ebensowenig ist Schwaben alemannisch, wie es S. 273, Z. 11 v. o. heisst; so hat auch Hebel nicht im schwäbischen Dialekt geschrieben (S. 278, Z. 5 v. o.). Ganz unrichtig ist, was zu Z. 55, Z. 5 über den deutschen Heeresdienst gesagt wird; Dreijährig-Freiwillige gibt es ja gar nicht, abgesehen davon, dass der Dienst unter der Waffe schon seit längerer Zeit nur noch zwei Jahre beträgt. Hochschule (zu S. 114, Z. 1) ist schlankweg mit Universität gleichzusetzen; es wäre hier Gelegenheit gewesen, vor dem Unfug, die amerikanische *high school* mit Hochschule wiederzugeben, nachdrücklich zu warnen. Für Privatdozent (S. 115, Z. 8) ist *tutor* die ungeeignetste Wiedergabe; man sage ruhig *private docent*. Behaghel (zu Nr. 19) ist schon längst nicht mehr in Basel, sondern in Giessen, Bulthaupt (zu Nr. 21) seit mehreren Jahren tot. Hochdeutsch (zu S. 125, Z. 15) ist nicht mit Oberdeutsch zu identifizieren, sondern umfasst auch das Mitteldeutsche; auf diesem vorab beruht das Neuhochdeutsche. Zu S. 232, Z. 25 hätte die betreffende Stelle aus Goethes Gedicht angeführt werden können.

Ein Übelstand ist es, dass die Seitenüberschriften gelegentlich kollidieren; wenn ein Aufsatz auf der rechten Seite beginnt, steht auf der linken der Name des Verfassers des vorhergehenden Aufsatzes. So erscheint z. B. für den, der das Buch schnell durchblättert, Adolf Lobe S. 40 als Verfasser von Wilmanns' „Walther von der Vogelweide", Helmholtz S. 84 als Verfasser von „Shakespeare als Dramatiker", Friedrich Hebbel S. 242 als Verteidiger von Richard Wagners Programmmusik, u. dgl. m. In solchen Fällen wäre es entschieden angebracht, auf beiden Seiten jeweils Verfassernamen und Aufsatztitel zu verbinden.

E. C. Roedder.
Univ. of Wis.

II. Eingesandte Bücher.

Sechs leichte Theaterstücke für Kinder. Von Henriette Wietfeld. Mit zwei Abbildungen. E. F. Thienemann, Gotha. 1908. Preis 2 M.

Bubi's erste Kindheit. Ein Tagebuch über die geistige Entwicklung eines Knaben während der ersten drei Lebensjahre von Ernst und Gertrud Scupin. Mit vier Portraits und Nachbildungen von Kinderzeichnungen. Leipzig, Hh. Grieben (L. Ferman), 1907. Preis geb. M. 4.80.

Deutsche Literaturgeschichte des neunzehnten Jahrhunderts dargestellt nach Generationen von Friedrich Kummer. Erstes bis drittes Tausend. Dresden, Carl Reissner, 1909.

Kinderreigenlieder. Gedichtet und in Musik gesetzt von Karl Wahlstedt, Op. 46. Mit einem Vorwort von W. Lottig und einer Anleitung von Anna Sievers. Preis M. 2. Dazu Stimmheft 30 Pf. Friedrich Vieweg G. m. C. H., Berlin-Gross Lichterfelde.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang X. **März 1909.** **Heft 3.**

Das deutsche Märchen.

Von **Prof. E. C. Roedder, Ph. D.,** Univ. Wisconsin.

(Schluss.)

Als die Brüder Grimm 1812 ihre Sammlung, an der sie bis dahin sechs Jahre gearbeitet hatten, auf das Drängen Achim von Arnims, eines der Herausgeber des „Wunderhorns", dem Drucke übergaben, nannten sie sie „Kinder- und Hausmärchen". Sie wollten damit andeuten, dass die darin enthaltenen Geschichten wenigstens teilweise für die Lektüre Erwachsener bestimmt seien; ihre Absicht war ja, ein Volksbuch zu schaffen. Es bedarf nun keines besonderen Stilgefühls, um zu empfinden, dass das Buch zwei wesensverschiedene Gattungen der Volkserzählung vereinigt, nämlich eigentliche Märchen und Schwänke, wie z. B. die Geschichten von der klugen Else, Hans im Glück, Doktor Allwissend. Nach dem Vorgang der Grimms, die nur gelegentlich von einzelnen Stücken ihrer Sammlung als Schwänken sprachen, alle jedoch ohne Unterschied Märchen benannten, haben bis vor kurzem die Forscher mit wenigen Ausnahmen nicht genügend zwischen Märchen und Schwank geschieden; nur J. G. von Hahn[18]) hatte auf den tiefgreifenden Unterschied hingewiesen, und Joseph Bédier[19]) hatte das Märchen als *conte merveil-*

[18] *Griechische und albanesische Märchen.* 2 Teile. Leipzig 1864.

[19] *Les Fabliaux.* 2. éd. Paris 1895.

leux scharf vom Schwank, dem *conte amusant*, zu sondern gewusst. Einem jungen deutschen Gelehrten, Ludwig Felix Weber, blieb es vorbehalten, in eindringender, gründlicher und geistvoller Untersuchung die Stilunterschiede klar und genau zu formulieren.[20]) Märchen und Schwank, zwischen denen dann noch eine dritte, kleinere Gruppe, die der Schwankmärchen, steht, unterscheiden sich schon in der äusseren Form. Die Wiederholung identischer Worte und Formeln bei gleichen Situationen kennen beide, da alle mündlich überlieferte Erzählung dieses Stilmittel liebt. Dagegen fehlt dem Schwank formelhafter Eingang und Ausgang; der Anfang „Es war einmal" eignet nur dem Märchen. Im Bau ähnelt das Märchen mehr dem Roman, der Schwank mehr der Novelle; „während das Märchen den Helden durch wunderbare, oft grausige Begebenheiten zu einem glücklichen Ende führt, steuert der Schwank, weil er Heiterkeit erregen will, flott auf eine Pointe als den Höhepunkt der Komik zu. Ein längeres Ausspinnen der Erzählung ist gar nicht möglich, weil oft der ganze Witz in der Schlusspointe liegt. Daher ist der Schwank äusserlich kürzer und innerlich gedrungener als das Märchen." Für die Gliederung der Märchenformeln ist besonders die Zahl drei wichtig: unzählige Male hören wir von jeweils drei Brüdern, Schwestern, Söhnen, Töchtern, Tagen, Nächten, Jahren, Riesen, Zwergen, Nüssen, Äpfeln (daneben spielen sieben, neun und zwölf eine Rolle), und zwar geschieht die persönliche und stoffliche Gliederung in fortschreitender Steigerung mit dem Hauptnachdruck auf dem letzten Gliede; diese Gliederung kennt der Schwank nicht. Verse sind dem Märchen nicht fremd, erscheinen immer als Rede und meist als Zauberformeln; doch gibt es keine ganz in Versen verfasste Märchen, während der Schwank durch Wiedergabe in Versform seinen Stilcharakter keineswegs einbüsst. Der inneren Form nach ist das Märchen objektiv, selten verrät der Erzähler seine Teilnahme oder Abneigung, und frei von aller Willkür des Erzählers rechnet es auf unbedingten Glauben; auch steht es stets für sich und bezieht sich nie auf ein anderes; „wenn die Orientalen ihre Märchen in grossen Sammlungen zu vereinigen lieben, so ist das literarische Mache, die zierlich Schachtel in Schachtel legt, oder Perlen auf Schnüre reiht, ohne auch nur Ketten aus Gliedern zu binden; denn die anmutige Zusammenfügung durch eine Rahmenerzählung bleibt doch eine ganz äusserliche." [21]) Der Schwank aber ist subjektiv; die Absicht des Erzählers gibt ihm eine bestimmte Färbung; auch soll die Geschichte nicht zum Bewundern und gläubigen Staunen erzählt werden, sondern komisch wirken; die Person des Erzählers tritt hervor, ironische Benennungen wie die *kluge* Else, dem Märchen

---

[20] *Märchen und Schwank. Eine stilkritische Studie zur Volksdichtung.* Dissertation. Kiel 1904.

[21] Panzer, a. a. O. S. 10 f.

fremd, finden sich häufig, und Bezugnahme auf andere bekannte Geschichten heben den Schwank aus seiner Isoliertheit. Um das Märchen schwebt der Duft einer fernen und unbestimmten Vergangenheit; der Schwank rückt die Begebenheit mehr ins Licht der Gegenwart, an die er gern anknüpft. Das Märchen umfasst meist eine grosse Zeitspanne, etwa ein Menschenalter, der Schwank ist fast stets ein Momentbild. Jenes kennt keine Ortsnamen, sein Schauplatz liegt jenseits der Wirklichkeit; dieser heftet sich gern an bestimmte Orte und sucht sich in jeder deutschen Landschaft sein Schilda. Das Märchen pflegt ein besonders enges Verhältnis mit der Tierwelt; der Schwank verwendet ausschliesslich Menschen in ihren Beziehungen zu einander und die Tiere nur in der uns umgebenden Wirklichkeit. Dort kennt man fast gar keine Namen; hier erscheinen sie häufiger, freilich auch nur allgemeine. Das Märchen ist eine Familiengeschichte, meist ist von zwei Generationen die Rede; im Schwank treten selten Kinder in führenden Rollen auf. Dort teilen sich die Personen den Standesverhältnissen nach in zwei Klassen; hier gehören sie meist ein und demselben Gesellschaftskreise an, vorab dem der Bürger und Bauern, ganz besonders dem Handwerkerstand. Das Märchen spricht gern übertreibend von Kostbarkeit, Glanz und Pracht; der Schwank verschmäht dies und wagt sich selten in Schlösser und Paläste. Jenes kennt Schönheit und Hässlichkeit nur im Superlativ; dieser kehrt sich gar nicht an das Aussehen der Personen. Auch die scharfe Scheidung zwischen gut und böse fehlt ihm. Während im Märchen stets das Gute siegt und das Böse exemplarisch bestraft wird, will uns der Schwank zeigen, „siehst du, so geht's in der Welt", möglichst bunt und kraus, nicht schematisch. In dem Verhältnis der Geschlechter zu einander ist das Märchen kinderrein; „es geht innerlich durch diese Dichtungen jene Reinheit, um derentwillen uns die Kinder so wunderbar und selig erscheinen, sie haben gleichsam dieselben blaulich-weissen makellosen glänzenden Augen", sagt Wilhelm Grimm; wo das Märchen die Arglosigkeit des Kindes aufgegeben hat, erwähnt es die geschlechtlichen Beziehungen nur als Tatsache und natürlichen Zustand und denkt sich weiter nichts dabei. Im Schwank das direkte Gegenteil: bestraft auch einmal eine keusche Frau einen zudringlichen Liebhaber, so hintergehen dafür hundert andere ihren Mann, und Weiberlist triumphiert stets über Männereinfalt. Die Wunderwelt des Märchens schiebt der Schwank beiseite wie das Gerechtigkeitsgefühl und religiöse Vorstellungen; nur um den Dummen zu betrügen benützt er dessen Wunderglauben. Des Märchens Heimat ist Kinderstube und Familienkreis, Schöpfer und Walter des Märchenschatzes ist die Frau;[22]) der Schwank ist entstanden und

[22] Das Märchen zeigt alle Merkmale der Frauendichtung; und eine Umfrage, wie viele die Märchen gewöhnlich von ihrem Vater oder ihren erwachsenen Brüdern gehört haben, würde überraschende Ergebnisse bringen.

noch heute beheimatet in der Gesellschaft der Männer, im Wirtshause.[23]) Jenes ist reines Produkt der Phantasie, dieser des Intellekts. Dort der unerschütterliche Glaube an die sichtbar ausgleichende Gerechtigkeit der sittlichen Weltordnung; hier als höchstes Ideal die Intelligenz.[24]) Darum eignet sich auch nur der Schwank in Bau wie Innen- und Aussenwelt für die Bühne, nicht aber das Märchen. [25]

Der kindliche Charakter des echten Märchens hätte es vor der langen Verquickung mit dem losen Schwank schützen sollen. Dass die Grimms auch Schwänke aufnahmen und sie und die Märchen mit dem gleichen Sammelnamen deckten, hat dem Volksbuch genützt, aber die wissenschaftliche Forschung geschädigt. Dies führt uns zur Frage nach der Heimat des Märchens.

Die Grimms und ihre Schule hatten das Märchen aus den Göttermythen abzuleiten gesucht. Danach hätte jedes Land, wo sich Göttermythen entwickelten, aber auch nur ein solches, seinen eigenen, den Mythen entsprechenden Märchenschatz. Die deutschen Märchen betrachtete man als Erbe aus indogermanischer Urzeit; an eine indogermanische Urreligion glaubte man irrigerweise wie an eine indogermanische Ursprache. Nun trat 1859 der Indologe Theodor Benfey mit einer neuen Hypothese auf, die man gegenüber der mythologischenn die literarhistorische nennen darf.[26] Es hätten zwar auch schon früher, meint Benfey, in Europa und sonst ausserhalb Indiens erzählende Dichtungen mit phantastischen

---

[23] Auf verwandtem Gebiete entspräche dem Märchen das Volkslied, dem Schwanke der Gassenhauer, das Couplet. Vom Märchen könnte gelten, was in Storms *Immensee* Reinhard von den Volksdichtern sagt: „Sie werden gar nicht gemacht, sie wachsen, sie fallen aus der Luft, sie fliegen über Land wie Mariengarn, hierhin und dorthin, und werden an tausend Stellen zugleich gesungen. Unser eigenstes Tun und Leiden finden wir in diesen Liedern; es ist, als ob wir alle an ihnen mitgeholfen hätten." Auf den Schwank aber passt, was der Philister Erich, der Mann der praktischen Welt, auf die Frage, wer denn wohl die Lieder gemacht habe, zu künden weiss: „Ei, das hört man den Dingern schon an, Schneidergesellen und Friseure und derlei lustiges Gesindel."

[24] Lieber soll der Dieb, sofern er nur pfiffig ist, triumphieren als der ehrliche Tölpel. Vgl. Gerhart Hauptmanns „Diebskomödie" *Der Biberpelz* und das homerische Gelächter über den Erfolg des „Hauptmanns von Köpenick".

[25] Hauptmanns *Versunkene Glocke* ist kein Märchen; es gibt überhaupt kein reines Märchendrama; Fuldas *Talisman* ist erst recht keines, sondern ein Schwank, nur dass er dem Stilgesetz seiner Gattung ins Gesicht schlägt, da er, anstatt sich mit der Belustigung des Zuschauers zu begnügen, sich am Schlusse an den Willen wendet und in die Tiefe zu dringen versucht, wobei die ganze Wirkung, die nur auf die Oberfläche gehen darf, in den schönen Tiraden verpufft.

[26] In der Einleitung des zweibändigen Werkes *Pantschatantra: fünf Bücher indischer Fabeln, Märchen und Erzählungen.* Leipzig 1859.

Einschlägen existiert, aber Indien sei die eigentliche Heimat des Märchens, und von hier aus hätten sich die indischen Märchen „infolge ihrer inneren Vortrefflichkeit" nach allen Richtungen hin ausgebreitet, indem sie den Eroberungszügen der beiden grossen orientalischen Religionen, des Buddhismus und des Islam, gefolgt seien. Die Heimat der Fabel hingegen sei Griechenland. An sich war der neue Gedanke, dass nicht nur die grosse Dichtung, sondern auch die kleine, die des Volkes, weit über alle Lande hin zu wandern vermöge, ein entschiedener Fortschritt. Auch ist die Entlehnung einzelner Erzählungen und Motive nicht abzuweisen, sie ist in der aufgezeichneten Literatur in manchen Fällen genau zu verfolgen und ist gelegentlich die einzig mögliche Erklärung. Jedoch gilt dies für die älteren Zeiten in keiner anderen Weise als für die anderen Formen der Kunst und Technik. Ausserdem ist leicht einzusehen, dass den ausserindischen Völkern, wenn sie nicht selbst die Gabe der Märchendichtung besessen hätten, auch die Fähigkeit der Aufnahme oder Verarbeitung von auswärts zugeführtem Stoffe hätte abgehen müssen, — wie ja auch der Unmusikalische keine Melodien verbreitet. Die Lust zum Fabulieren besitzt nun einmal jedes Volk, freilich in geringerem oder höherem Masse. Sodann dürfte es unmöglich sein nachzuweisen, wie die Märchen nicht nur zu den Buschnegern, Hottentotten und Madagassen, Lappen, Samojeden, Kamtschadalen und Malaien, sondern auch zu den Eskimos, Indianern, Australiern und Fidschi-Insulanern gelangt sein sollten. Ferner macht der für primitive Völker charakteristische naturmythologische Inhalt ihrer meisten Märchenstoffe die Berührung mit der indischen und europäischen Märchenwelt äusserst fraglich. Endlich fehlt dem ausserindischen Märchen völlig die gerade im Pantschatantra so stark ausgeprägte moralische Lehrtendenz, die auch hier den Verdacht späterer Beimengung erregt. Man wird für das eigentliche Märchen die Wandertheorie ebenso gründlich verwerfen müssen wie für die Religion, für die man ja auch früher eine besondere Urheimat, meist in den asiatischen Mittelmeerländern, suchen zu müssen vermeinte. Schon in den achtziger Jahren des verflossenen Jahrhunderts hatte der schottische Anthropologe Andrew Lang in mehreren seiner Hauptwerke das Märchen als Gemein- und Urbesitz der Menschheit tapfer verteidigt, und Benfeys Schule war allmählich von ihrer Einseitigkeit etwas abgekommen: nun stützt auch ein Forscher wie Wundt mit neuer Wucht und Stärke den Bau der Anthropologen und erklärt das Märchen für ebenso allgemein wie Lied, Tanz und die mythologischen Vorstellungen selber (S. 342 f.) Eine bedeutsame Ergänzung dazu liefert Dr. Webers ausgezeichnete Arbeit. Nicht die Märchen, sondern die Schwänke sind gewandert, wo es sich um mündliche Verbreitung handelt. Da der Mann keine Märchen erzählt, begleiten sie ihn auch nicht auf seinen weiten Reisen. Eine Massenverbreitung des Märchens nach andern Ländern wäre aber nur durch

Massenverpflanzung der Frauen eines besondere Märchen erzählenden Landes, durch Kriegsgefangenschaft, Versklavung u. dgl., möglich. Denn aufgezeichnet wird das Märchen erst spät, wie die Frau ja überall viel später erst ins Schrifttum eintritt als in die Dichtung. Anders der Schwank, der als Männerdichtung natürlich schon sehr früh niedergeschrieben wird.[27])

Auf die Notwendigkeit der Aufzeichnung der Märchen hatte zuerst Herder 1777 in dem Aufsatze „Von der Ähnlichkeit der mittleren englischen und deutschen Dichtkunst" hingewiesen; er sagt da von „den gemeinen Volkssagen, Märchen und Mythologie": „Sie sind gewissermassen Resultate des Volksglaubens, seiner sinnlichen Anschauungen, Kräfte und Triebe, wo man träumt, weil man nicht weiss, glaubt, weil man nicht sieht, und mit der ganzen unzerteilten und ungebildeten Seele wirkt; also ein grosser Gegenstand für den Geschichtsschreiber der Menschheit, den Poeten und Poetiker und Philosophen." 1786 sagt Wieland in der Vorrede zum Dschinnistan: „Unter allen Schriftstellern hat der Fabeln- und Märchendichter den weitesten Kreis. Alle Alter, Geschlechter und Stände, junge und alte, hohe und niedrige, gelehrte und ungelehrte, beschäftigte und müssige Personen versammeln sich um den Erzähler wunderbarer Begebenheiten und hören mit Vergnügen was sie unglaublich finden.... Fabeln waren die älteste Lehrart, Allegorie die älteste Hülle der Philosophie, Märchen der Stoff der ältesten und grössten Dichter..... Die Literatur der rohesten Völker geht von Märchen aus." Durch diesen Hinweis auf das hohe Alter und die weite Verbreitung der Märchen glaubt er sein Werk entschuldigen zu müssen, und die Vorrede meint am Schlusse: „Produkte dieser Art müssen Werke des Geschmacks sein, oder sie sind nichts. Ammenmärchen im Ammenton erzählt mögen sich durch mündliche Überlieferung fortpflanzen, aber gedruckt müssen sie nicht werden." Nach diesem Rezept war schon Musäus bei der Novellisierung seiner „Volksmärchen der Deutschen" und der „Legenden von Rübezahl" verfahren, sehr zu ihrem Schaden. Die Brüder Grimm haben uns gezeigt, dass die Ammenmärchen Kunstwerke sind, neben denen sich die „Produkte des Geschmacks" gar kläglich ausnehmen. In ihrer Sammlertätigkeit hatten sie aber auch ganz besonderes Glück. Eine Anzahl der schönsten Nummern des ersten Bandes erzählte ihnen Dortchen Wild, die spätere Frau Wilhelms, und ihre Schwester Gretchen sowie die „alte Marie", die Kinderfrau im Wildschen Haushalt; und die vom 30. September 1814 datierte Vorrede zum 1815 erschienenen zweiten Band berichtet: „Ein guter Zufall war die Bekanntschaft mit einer

---

[27] Eine Parallele zur Verbreitung des Schwanks bietet die unglaublich rasche Aufnahme der Pariser Boulevardkomödien und der Operetten auf der Bühne aller Länder.

Bäuerin aus Zwehrn, durch welche wir einen ansehnlichen Teil der hier mitgeteilten, darum echt hessischen Märchen, sowie mancherlei Nachträge zum ersten Band erhalten haben. Die Frau, noch rüstig und nicht viel über fünfzig Jahre alt, heisst Viehmännin, hat ein festes und angenehmes Gesicht, blickt hell und scharf aus den Augen und ist wahrscheinlich in ihrer Jugend schön gewesen. Sie bewahrt diese alten Sagen fest in dem Gedächtnis, welche Gabe, wie sie sagt, nicht jedem verliehen sei. Dabei erzählt sie bedächtig, sicher und ungemein lebendig, mit eigenem Wohlgefallen daran, erst ganz frei, dann, wenn man will, noch einmal langsam, so dass man ihr nachschreiben kann. Manches ist auf diese Weise wörtlich beibehalten. Wer an leichte Verfälschung der Überlieferung, Nachlässigkeit bei Aufbewahrung und daher an Unmöglichkeit langer Dauer als Regel glaubt, der müsste hören, wie genau sie immer bei derselben Erzählung bleibt und auf ihre Richtigkeit eifrig ist; niemals ändert sie bei einer Wiederholung etwas in der Sache ab und bessert ein Versehen, sobald sie es bemerkt, mitten in der Rede gleich selber.“ Wenn heute ein unmöglicher Glücksfall eine geschriebene deutsche Märchensammlung des 9. oder 10. Jahrhunderts ans Licht förderte, so wäre es mit nichten ausgeschlossen, dass bis auf Fortschritte der Zivilisation und Kultur und den sich damit unausbleiblich einstellenden Wandel des Gefühlslebens inhaltlich sich manche Nummern mit solchen der Grimmschen Sammlung deckten, so leicht sich auch einzelne Motive oder geschlossene Ketten von Motiven aus- und absondern und kaleidoskopisch sich zusammenschliessend neue Typen bilden.

Dem Vorgange der Grimms sind die neueren Sammler gefolgt, nur dass man heute nicht bloss inhaltlich, sondern auch textlich getreu aufzuzeichnen versucht, wo die Grimms, um ein fertiges Kunstwerk hervorzubringen, unbedenklich feilten und glätteten. Die ideale Wiedergabe ist die in der Mundart, die trotz ihren Schwierigkeiten—denn dazu heisst es der Mundart in allen Einzelheiten mächtig sein — heute emsig gepflegt wird. Man hat sogar schon den Phonographen zu Hilfe genommen. Doch scheint mir dieser Apparat, abgesehen von seinen sprachlichen Unvollkommenheiten, ganz wider die Natur des Märchens zu gehen. Kein Landbewohner spricht unbefangen in den Empfänger; die Stimme verliert ihre natürliche Gefühlsqualität, wenn statt des erwartungsvoll lauschenden Kinderkreises ein toter Mechanismus die Erzählung aufzeichnen soll. Der Phonograph verhält sich zur lebendigen Stimme wie die Blitzlichtphotographie zu den beschaulichen Märchenbildern eines Ludwig Richter. Das Märchen verlangt ein lauschiges Eckchen und Dämmerlicht. Hier muss der Forscher es aufsuchen und be-

obachten und wieder und wieder beobachten und dann aus dem Gedächtnis aufzeichnen.[28])

Die Blütezeit der Märchenproduktion liegt weit, weit hinter uns in duftiger Ferne.[29]) Das Kunstmärchen des 19. Jahrhunderts ist eine literarische Gattung für sich. Manches ist nicht übel gelungen und in den Schatz der Erzählerinnen übergegangen. Aber weitaus das meiste dieser Art interessiert doch mehr den Erwachsenen als das Kind, so auch die überwiegende Mehrzahl der Schöpfungen Andersens, der doch die Technik des Kunstmärchens handhabt wie kein zweiter. Wie arg man sich als Märchendichter vergreifen kann, das hat kein Geringerer als Theodor Storm in seinen „Geschichten aus der Tonne" bewiesen. Der liebenswürdigste aller deutschen Märchenerzähler, der im Herbst 1906 entschlafene Rudolf Baumbach, wendet sich mit seinen Märchennovellen schon gar nicht an die Kinder, und das erklärt seinen wohlverdienten Erfolg bei den Erwachsenen. Ähnliches gilt von Hans Hoffmanns Ostseemärchen.[30])

---

[28] Eine gedrängte Übersicht über die Fortschritte der Märchenforschung und die Aufgaben der Zukunft bietet Robert Petsch in dem Abschnitt *Volksdichtung* des Werkes *Ergebnisse und Fortschritte der germanistischen Wissenschaft im letzten Vierteljahrhundert*, herausgegeben von Richard Bethge (Leipzig 1902), S. 487—492, sowie 480 f. In der Frage nach der Herkunft der Märchen steht Petsch vermittelnd zwischen den Anthropologen und der Schule Benfeys, neigt aber mehr zu Benfeys Ansicht. Wesentlich auf Benfeys Standpunkt steht Friedrich von der Leyen in seinen Aufsätzen *Zur Entstehung des Märchens* (Herrigs Archiv für das Studium der neueren Sprachen, Bd. 113, S. 249—269; Bd. 114, S. 1—24; Bd. 115, S. 1—21, 273—289; Bd. 116, S. 1—24, 282—300); Angriffe dagegen richtet Arthur Bonus, *Zur Biologie des Märchens* (Delbrücks Preussische Jahrbücher, Bd. 119 (1905), S. 240—296). *Die Märchen des Musäus, vornehmlich nach Stoffen und Motiven* würdigt Erich Bleich (Herrigs Archiv, Bd. 108, S. 1—14, 273—287; Bd. 109, S. 5—32). *Die literarischen Vorlagen der Kinder- und Hausmärchen und ihre Bearbeitung durch die Brüder Grimm* behandelt eingehend Hermann Hamann, Berlin 1906 (Palaestra 47). Eine biographische Übersicht gibt A. Thimme, *Das Märchen* (Handbücher zur Volkskunde, Bd. II), Leipzig 1908 (vom selben Verfasser das Buch *Lied und Märe*, Gütersloh 1896). Dies sowie ein im selben Verlag soeben erschienenes Buch von G. Friedrichs, *Grundlage, Entstehung und genaue Einzeldeutung der bekanntesten germanischen Märchen, Mythen und Sagen* sind mir noch nicht zu Gesicht gekommen. Eine zusammenfassende Darstellung bereitet O. Dähnhardt in der Teubnerschen Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt" vor.

[29] Man hat Böcklins Märchenbilder zum Zeugnis angeführt, dass der Märchentrieb in der Kunst nie aussterbe. Das ist richtig; aber Böcklins Schöpfungen sind Kunst- und keine Volksmärchen.

[30] Einiges von dem, was während der letzten Jahre in Büchern und Zeitschriften unter der billigen Fabrikmarke „Kindermärchen" dem Publikum angeboten worden ist, ist unsäglich läppisch und albern. Da meint einer ein artig Märlein geschaffen zu haben, und was er mit Ach und Krach zuwege gekriegt hat, ist im besten Falle ein leidliches Fabelchen, meist aber ein unleidliches Nichtschen.

Vielleicht wirft man mir vor, der Titel meines Aufsatzes sei irreführend, da ich fast nur vom internationalen Märchen gesprochen habe. Aber erstens entstammen meine Beispiele ziemlich alle dem deutschen Märchen; und zweitens ist sein Wesen eben international. Dennoch findet in diesem internationalen Märchen ein jeder seine Heimat wieder, vor jedem steigt seine Dorfflur auf und der grüne Wald, der Kirchturm, von dem die Abendglocken klingen, und die Bauernhäuser mit friedlich rauchendem Schornstein. Und wie die grosse Literatur der trefflichste Spiegel der höheren Schichten eines Volkes ist und der ethischen Energien, die es bewegen, so gibt es, nach dem Wortschatz und dem Sprachbau selbst, und neben dem Volksliede, nichts was Gesinnung und Gesittung, Gemüt und Geist des Volkes im engern Sinne so trefflich kennzeichnet als das, was es dem internationalen Märchenschatz entnommen und nach eigenem Gesetz verarbeitet hat. Die deutschen Märchen sind unübertroffen in schlichter Innigkeit; als Kindermärchen können ihnen keine andern zur Seite treten. Am nächsten wären ihnen zu stellen die der Slaven, besonders der Serben: voller Glanz und Pracht, mit üppiger aber nicht ungesunder Phantasie. Daneben ist die Phantasie der südeuropäischen Märchen zügellos und ausschweifend, und gerne häuft sie die lächerlichsten Abenteuer auf den Helden. Wie eine ganz andere Welt erscheinen uns die irischen, wie die ganze irische Dichtung. Doch wollen wir uns hüten, in dem an sich berechtigten Stolze auf unsere Märchen (die Grimmschen sind in alle europäischen Sprachen übersetzt worden!) die der andern Völker als ungleichwertig zu verurteilen. Wie der Wortschatz jeder Sprache Gefühlswerte birgt, die nur der voll empfindet, des Muttersprache sie ist, so verhält es sich mit allem, was der Volksgeist geschaffen oder umgeschaffen hat. Achten wir, was andern heilig ist, dann dürfen wir auch verlangen, dass die andern gelten lassen, was wir verehren.

Zum Schluss noch ein Wort über die erzieherische Bedeutung des Märchens.

„Sie haben alle kein Gewissen in den Gebrüdern Grimm... Was geht in der Menschheit Behagen über die ganze volle Gewissenlosigkeit des Märchens?" sagt Wilhelm Raabe in den „Alten Nestern". Und wahrlich, es hiesse das Wesen des Märchens arg verkennen, wollte man aus ihm ein System der Ethik herauslesen. In der Freiheit von aller Lehrtendenz hat Goethe mit sicherem Griff einen der Hauptzüge des Märchens erfasst. Der Hauptzweck des Märchens ist Erheiterung; gibt es einmal Belehrung wie im biologischen Märchen, z. B. woher das Schweinchen sein Ringelschwänzchen hat, so ist dies ein drolliges Spiel, und ist es auch dann noch, wenn erzählt wird, warum der neidischen Scholle das Maul schief steht. Einzelne Märchengestalten, die zu den Vertretern des sieghaften, also guten Prinzips gehören, dürfen wir nicht als Muster aufstellen: der Vater,

der von seiner zweiten Frau seine Kinder aus erster Ehe hart behandeln und sich von ihr sogar überreden lässt, sie in den tiefen Wald zu führen und dann dem Hunger zu überlassen, um nicht mit ihnen sterben zu müssen; die Königstochter, die die Freier, die ihre Rätsel nicht lösen können, kurzerhand köpfen lässt. Auch wenn in litauischen Märchen wieder und wieder die Männer aus Jammer in Ohnmacht fallen, erscheint uns das nicht ideal, stimmt aber sehr gut zu dem in diesen Märchen herrschenden Weiberregiment. Aber was auch mit Recht gegen Einzelheiten dieser Art vorgebracht werden kann, das sind ja doch nur Reste früherer barbarischer Zeiten mit andern wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Zuständen, also auch andern ethischen Idealen; und im ganzen ist das Märchen sittlich, denn es waltet in ihm eine höhere, sittliche Weltordnung; der liebe Gott erscheint ja gelegentlich selbst; sittlich im höchsten Grad ist der feste Glaube an den endlichen Sieg des Guten, und wenn das Kind den ins Leben mitnimmt, so ist ihm ein Schatz geworden, den Rost und Motten nicht verzehren. Und sind die ästhetischen Ideale, die dem Kinde aus dem Märchen erwachsen, die Erhebung über die nüchterne Wirklichkeit im buntschillernden, goldschimmernden Flügelkleid der Phantasie, minder hoch zu bewerten? Für wie viele bleibt das Märchen und die Erinnerung daran die einzige Poesie im freudlos öden, liebeleeren Leben! Und sehen wir uns unter unsern Bekannten um, so werden wir die Beobachtung machen können, dass Menschen, die als Kinder nicht gerne Märchen gehört haben wollen, auch sonst Kunst und Dichtung wenig oder keinen Sinn entgegenbringen; wenn nicht auch solche Menschen die Erinnerung täuscht und ihr Angriff auf das Märchen einem grämlichen dyspeptischen Pessimismus entspringt. Es braucht uns darum auch nicht um die Zukunft des Märchens bange zu sein, und dabei brauchen wir noch gar nicht nach den Auflageziffern der Märchenbücher zu fragen.[31] Wer geltend machen will, das Kind lasse sich durch

---

[31] Die beste Ausgabe der *Kinder- und Hausmärchen* ist die von Reinhold Steig besorgte *Original-Ausgabe* mit Herman Grimms Einleitung nach dem Handexemplare und acht Bildern von Ludwig Grimm, 32. Aufl., Stuttgart und Berlin 1906. Die bei Max Hesse in Leipzig erschienene hat H. Wolgast besorgt; derselbe Verlag bietet auch eine mit Illustrationen von H. Vogeler-Worpswede. Eine neue, Jubiläums-Ausgabe, eingeleitet und herausgegeben von Robert Riemann, ebenfalls illustriert, erscheint zur Zeit in mehreren Bändern im Turm-Verlag zu Leipzig. Grosse schön ausgestattete Ausgaben sind ausserdem die (mir unbekannte) ziemlich teure mit Bildern von Grotjohann und Leineweber und die mit Bildern von Hermann Vogel (München o. J., Braun und Schneider). Billige Gesamt- und illustrierte Auswahl-Ausgaben für die Jugend führen ausserdem die Verzeichnisse von Reclams Universal-Bibliothek, Meyers Volksbüchern, Hendels Gesamt-Bibliothek u. a. m. auf. Eine wertvolle Ergänzung zu der Grimmschen Sammlung ist das zweibändige *Deutsche Märchenbuch* von Oskar Dähnhardt, ill. von

die Märchen zur Träumerei und Wirklichkeitsscheu verleiten, der beobachte doch nur ein einziges Mal, wie schnell jedes normale Kind vom Märchen zu realen Dingen übergeht; übrigens macht denn die Freude an der Musik das Ohr für Telephon und Dampfpfeife unempfindlich? Wenn aber ein Schwarzseher gar behauptet, im Märchen liege eine sittliche Gefahr, da ein Kind, sobald es die Unwahrheit darin erkenne, es selbst mit der Wahrheit nicht mehr allzu genau nehmen werde, so dürfen wir getrost erwidern, dass das Kind, sobald es Wunder als solche und als im Widerspruch mit der Natur erkennt, auch instinktiv fühlt, dass dichterische Erfindung und sittliche Unwahrheit zwei verschiedene Dinge sind.

Die Pflege des Märchens muss natürlich vorwiegend dem Elternhause zufallen. Aber der Schule wird man die Beschäftigung mit ihm ebenfalls nicht nehmen wollen, wenn man auch die Übertreibungen einer Methode, die es in den Mittelpunkt des Unterrichts der ersten Jahre stellen möchte, aus leicht ersichtlichen Gründen mit gebührendem Nachdruck zurückweisen wird. Die Schule, die nur den Intellekt bilden will, anstatt ganze Menschen mit Verstand, Gemüt und Phantasie heranzuziehen, wäre ihrer heiligsten Pflicht untreu geworden. Darum wird auch der deutsche Lehrer in Amerika da, wo Deutsch noch in den ersten Schuljahren gelehrt wird, sich dieses wertvollen Hilfsmittels niemals entschlagen.

Fester und inniger als jedes andere geistige Band verbindet uns das Märchen mit unserer Kindheit, verbindet es die moderne Kulturwelt mit dem Kindesalter der Menschheit. Und dies Band umschlingt alle, von den Armen im Geiste bis zu den Fürsten im Geisterreiche. Unserer Grössten einer, Schiller, hat in seiner letzten Krankheit, da der Kreis seines Daseins sich schon schliessen wollte, ausgerufen: „Gebt mir Märchen und Rittergeschichten, da liegt doch der Stoff zu allem Schönen und Grossen!“ Dem sich in seiner eigenen Schöpfung eine Welt von Schönheit aufgetan, der in nie ermüdetem Kampf um sie für sein Volk und die Welt sich die Krone der Unsterblichkeit errungen, ihn verlangte es nochmals in der letzten Stunde einzutreten in den geheimnisreichen Tann mit seiner Herrlichkeit an der Hand des blauäugigen goldlockigen Mägdeleins, auf dessen reine Stirn die Kindheit des Menschengeschlechtes und unsere eigene Kindheit den Kranz der Unsterblichkeit gedrückt hat, den nimmer welkenden Kranz.

E. Kuithan, Laipzig 1903. Demselben Sammler verdanken wir die von Schwindrazheim illustrierten *Naturgeschichtlichen Volksmärchen*, 3. Aufl., Leipzig 1909. Wer sich davon überzeugen möchte, dass das Märchen zur Erziehung unentbehrlich ist, dem rate ich eine eingehende Prüfung eines Buches an, das den ausgesprochenen Zweck verfolgt, es entbehrlich zu machen und durch Besseres zu ersetzen: Dr. Georg Biedenkapp, *Was erzähle ich meinem Sechsjährigen? Aus Urzeit und Gegenwart.* 3. Aufl., Jena 1907.

Hilfsmittel für den Unterricht in den modernen Sprachen.

Empfohlen von **Ernst L. Wolf**, McKinley High School, St. Louis, Mo.

(Fortsetzung.)

Zur Lektüre des Tell.

1. Schulwandkarte der Schweiz, grosse, offizielle, herausgegeben von der Schweizer Bundesregierung. Reliefdarstellung in vielen Farben von H. Kümmerly, auf Leinwand mit Stäben M. 24.00.
   Text hierzu: Walser, Die Schweiz, geb. M. 1.60.
2. Beuteli, W., und G. Stucki, Schweiz. geogr. Bilderwerk, 12 Bilder in feinem Ölfarbendruck nach Originalgemälden, à M. 4.50. Daraus besonders empfehlenswert:
   1. Eiger, Mönch, Jungfrau. 2. Staubbach. 3. Vierwaldstättersee. 10. Via Mala.
3. Geistbeck, Dr. A., und Fr. Engleder, Geographische Typenbilder à M. 8.20.
   3. Die Berninagruppe als Typus der Zentralalpen.
4. Hölzel, Ed., Geographische Charakterbilder in Ölfarbendruck à M. 5.25.
   5. u. 6. Das Berner Oberland.
5. Lehmann, Geogr. Charakterbilder, à M. 3.00.
   9. u. 10. Die Berner Alpen.
6. Vogt, E., Schulwandkarte zu Schillers Wilhelm Tell, aufgez. M. 6.50. (Vollständig genügend als Ersatz für die oben angegebene Karte.)
7. Rein, Dr. H., Anschauungstafel zu Schillers W. T. (ähnlich der Vogtschen), M. 4.00.
8. Stückelberg, E., Bilder zu Schillers W. T., Farbige Autotypieen, nach den Wandgemälden in der Tellskapelle.
   1. Der Apfelschuss. 2. Der Schwur am Rütli, zusammen M. 8.00.
9. Lehmann, Ad., Kulturgeschichtliche Bilder f. d. Schulunterricht, 2. Ritterburg. 3. Im Rittersaale. Aufgezogen à M. 4.25.
10. Porträtgallerie, ausgewählt von Prof. Vogel.
    Graff, Schillerbildnis, aufgezogen à M. 4.25.
11. Teubners Künstlersteinzeichnungen.
    Wieland, Matterhorn. M. 5.00.
    Hoch, Gletscher. M. 6.00.

12. Voigtländers Farbige Künstlersteinzeichnungen.
Glück, Alm im Hochgebirg. M. 6.00.
Wieland, Der Wildheuer. M. 2.50.
13. Hartinger, A., Wandtafeln für den naturgeschichtlichen Unterricht. No. 50. Gemse, aufgezogen M. 2.50.
14. Hartinger, A., Bäume, Die Linde. M. 2.50.
15. Rausch, Fr., Modelle, Armbrust. M. 10.75.
16. Schauer, Gustav, „Ich bin's, Herr Landvogt". Folio M. 3.00. Kabinet M. 1.00. Berliner Photographische Gesellschaft.
17. Schiller-Galerie deutscher Bühnen.
Wilhelm Tell, 1. Lfg. M. 12.00 (10 Bilder), 20x25 Cm.; ausserdem als Postkarten. Neue Photographische Gesellschaft, Steglitz.

Für den *Realienunterricht* sind auch folgende Prachtwerke zu empfehlen:

Kürschner, Das ist des deutschen Vaterland. Berlin-Hillger. ca. M. 12.00.

Bär-Quensel, Bildersaal deutscher Geschichte. Zwei Jahrtausende deutschen Lebens in Bildern. Union Deutsche Verlagsges., Stuttgart. ca. M. 20.00.

Für den *literaturkundlichen Unterricht:*

Könnecke, G., Bilderatlas z. Geschichte d. d. Nationalliteratur. M. 28.00.

do., billige Volksausgabe. M. 6.00.

Schülerbibliothek.

Es wird wohl nur unter den allergünstigsten Voraussetzungen möglich sein, die Schüler zu einer regelmässigen und erspriesslichen Privatlektüre anzuhalten. Doch ist es nicht unmöglich. Während der letzten Sommerferien haben die Mitglieder des Deutschen Vereins in unserer Schule 138 Bücher gelesen; bei den wöchentlichen Vereinsversammlungen statten sie hierüber Bericht ab; auch werden bei diesen Gelegenheiten Novellen, kleine Lustspiele usw. gelesen und besprochen. Die Stoffe wurden den überaus preiswerten Sammelwerken, die unten verzeichnet sind, entnommen. Ich empfehle den Kollegen, ihre Buchhändler um Zusendung der Spezialkataloge zu ersuchen.

Deutscher Dichter Gedächtnis-Stiftung.
Hamburgische Hausbücherei.
Deutsche Bücherei.
Rheinische Hausbücherei.
Hesses Volksbücherei.

Reclams Universalbibliothek.
Meyers Volksbücher.
Velhagen & Klasings Sammlung deutscher Schulausgaben (besonders: Moderne erzählende Prosa).
Wiesbadener Volksbücher.
Hillgers Illustrierte Volksbücher.
Gerlachs Jugendbücherei.
Mainzer Volksbücher.
Fischers Sammlung zeitgenössischer Romane (z. B. L'Adultera von Fontane à M. 1.00; natürlich lasse ich gerade dieses Buch n i c h t lesen).
Die Bücher des deutschen Hauses, Hrg. R. Presber, Buchverlag f. das d. Haus, Berlin. Geb. à 0.75 Pfg.

(Fortsetzung folgt.)

Die persönliche Hygiene des Lehrers, dessen Lebensführung im allgemeinen, hat in bezug auf Licht, Luft, Nahrung, Wohnung, Arbeit und Genuss zwar den Anforderungen zu entsprechen, welche zur Genüge von Gesundheit und Wohlbefinden an den geistigen Arbeiter bei sitzender Lebensweise zu stellen sind. Eine eingehende Prüfung und hinreichende Erfahrung aber zeigt, dass es ein grosser Irrtum, eine gänzliche Verkennung der Tatsachen ist, wenn man die Berufseigentümlichkeiten des Lehrers mit denen anderer geistiger Arbeiter zusammenstellt. Der Bureaubeamte, mag er den Richter-, Verwaltungs-, Geschäftskreisen angehören, erledigt eine bestimmte, meist selbstgewählte Arbeit; Akten, Bücher, Geschäftsbriefe, die zur Bearbeitung vorliegen, sind Gegenstände, welche zwar den Geist beschäftigen, aber sagen wir eine Reaktion der Affekte weniger herausfordern; selbst wenn die Aufgabe erwächst, Menschen, mögen nun diese einzelne oder eine grössere Zahl betreffen, zu bearbeiten, so ist durch Gesetz, Formalität, Dienstverhältnis diese Wechselwirkung des einen mit dem anderen genau geregelt, so dass der Arbeitgeber mit dem Arbeitnehmer das Arbeitsobjekt, mag dieses ein lebloses Material oder lebendige Kräfte darstellen, mit Ruhe, Gelassenheit, ohne wesentliche Alteration der Seelenstimmung behandeln kann. Ganz anders verhält sich die Qualität der Unterrichts- und Erziehungsarbeit in einer Schule. Hier handelt es sich um lebendige, im steten Werde- und Entwicklungsgang begriffene Kräfte, die sich den verschiedenartigsten Bildungsstoffen, Unterrichtsgegenständen anpassen, dieselben in sich verarbeiten, ihnen mit gleichem Interesse folgen sollen, obgleich der Inbegriff dieser Kräfte, der Schüler, für diesen oder jenen Gegenstand keine Veranlagung, daher auch kein Interesse hat. Diese gegenseitige Arbeit von Lehrer und Schüler, die Genüge dieses wechselseitigen Abhängigkeits-

verhältnisses verlangt eine Elastizität des Geistes, die hüben und drüben bald ermüdet, erlahmt. Man hat freilich gesagt, die Natur habe glücklicherweise der Jugend in der Unaufmerksamkeit ein Sicherheitsventil zur Genüge gegeben. Wie dem auch sei; hier tritt eine Eigentümlichkeit des Lehrerberufs in Kraft, die allen anderen Ständen fehlt: Je grösser die Unaufmerksamkeit des Schülers, desto mehr wächst die geistige Anspannung, der Kraftaufwand des Lehrers. Das fortwährende Imaugehalten vieler Schüler, mit deren Zunahme an Zahl die Forderung nach rezeptiver und produktiver Arbeit wächst bezüglich des Aushorchens und Belehrens, während die Pflichtstunden oft noch ausserhalb der Schule einen Zuwachs erfahren, der Drang, die Notwendigkeit, das Lehrpensum innerhalb einer gewissen Zeiteinheit durchzuführen, die Korrekturen und Korrekturen der Korrekturen durch Vorgesetzte verschiedenen Grades, das Verhalten dieser und von Nebenstellen, die materielle Lage, vor allem auch das Schülermaterial, unter welchem sich Leicht- und Schwerhörige, Schwachsinnige, Schwachbegabte der verschiedensten Art, selbst sogenannte Schmerzens-, Sorgekinder, psychopathische Minderwertigkeiten befinden, deren ärztliche Fürsorge, Anstaltspflege, Unterbringen in einer besonderen Schule in Frage kommt, dies alles und gewiss noch manches andere, das von oben oder unten, aussen oder innen herantritt und sich der öffentlichen Besprechung entzieht, hält den Lehrer in einem Zustand ununterbrochener Erregung. Kein Wunder, dass das fortwährende Spiel der Affekte, „die Notwendigkeit, Widerwärtigkeiten, Verdriesslichkeiten, Ärger, Missstimmung zu unterdrücken, anstatt sie, wie vielleicht in anderen Dienstverhältnissen, „auszulassen", die Überreizung und Übermüdung der Nerven, deren über Gebühr in Anspruch genommene Energie, die Summe der Reizangriffe auf das Nervensystem früher oder später Anlass gibt, nicht nur zur Entstehung der „Gewerbekrankheit der Kopfarbeiter", welche sich äussert als reizbare Schwäche, Nervenschwäche, Neurasthenie, sondern auch in Nervenkrankheiten anderer Art und in ihren verschiedenen Abstufungen sich geltend macht. Aber nicht nur am Nervensystem äussern sich Berufskrankheiten der Lehrer. Solche Krankheiten kommen nicht nur zur Entwicklung an denjenigen Organen oder Organgruppen, die durch den Beruf des Unterrichts und der Erziehung innerhalb und ausserhalb der Schulräume in Anspruch genommen werden, sich als Berufskrankheiten im engeren Sinn äussern, namentlich in den Atmungs- und Sprachorganen, sowie in den Zirkulationsorganen, sondern auch sich äussern im weiteren Sinne als Berufskrankheiten, die sich an solchen Organen abspielen, die bei der Unterrichtsarbeit nicht direkt in Betracht kommen, z. B. die Verdauungsorgane, die aber dennoch häufig infolge äusserer Verhältnisse beim Unterricht erkranken können. (Dr. A. Kuehner im „Deutschen Frühling".)

Vergesst die Normalen nicht! Unter dieser Überschrift schreibt die Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung Worte. die. wenn sie schon für deutsche Verhältnisse zutreffen, für uns noch beherzigenswerter sind, da wir allzusehr geneigt sind, über den Bedürfnissen einzelner diejenigen der Allgemeinheit hintenanzusetzen. Es ist dies ein Überbleibsel des sogenannten „child-study", das beinahe darauf hinauslief, alle möglichen Defekte in den Kindern zu entdecken. Die obengenannte Zeitung sagt folgendes: „Das steht fest: in der Fürsorge für die Kinder, die irgendwie nicht normal ausgestattet sind, übertrifft die Gegenwart die Vergangenheit bei weitem. Die sittlich oder körperlich Verkümmerten werden in besonderen Anstalten untergebracht; die geistig schwachen werden in Hilfsklassen unterrichtet oder in wohleingerichteten Anstalten verpflegt; für die, deren Magen das Ragout unserer Lehrpläne nicht glatt zu verdauen vermag, werden in „Sonderklassen für Schwachbefähigte" kleinere Portionen zurechtgemacht; denen aber, deren Aufnahmefähigkeit mit den Stoffen ihrer Schule nicht erschöpft wird, winkt vereinzelt bereits in „Sonderklassen für hervorragend Begabte" ein besonders reich besetzter Tisch. Alles das ist zweifellos sehr gut und der beträchtlichen Aufwendung von Geldmitteln wegen auch aller Ehren wert. Aber — an eine kleine, trotzdem jedoch nicht aus der Welt zu schaffende Tatsache sei erinnert. So gewiss es ist, dass jene Anormalen unter unserer Jugend erfreulicherweise stark in der Minderzahl sind, während sich die Masse der jungen Generation des Besitzes normaler Bildungsfähigkeit freut, so gewiss ist es auch, dass die Zukunft unseres Volkes, die Zukunft unseres Vaterlandes nicht in erster Linie davon abhängt, was für die körperlich, geistlich oder sittlich Armen geschieht. Unsere Zukunft steht und fällt vielmehr mit der Pflege, die die Gesamtheit der Normalen erfährt. Der Kampf auf dem Schlachtfeld der Arbeit muss von den geistig, sittlich und körperlich Tüchtigen ausgefochten werden, und auf die Normalen müssen wir uns stützen können, wenn wir im wirtschaftlichen Wettstreit der Völker den Sieg an unsere Fahnen heften wollen. Gerade hier heisst es darum: das eine — die Pflege der Anormalen — tun, aber das andere — die grösstmögliche Förderung der Normalen — nicht lassen! Und der Stand der deutschen Volksschule, die noch immer schwer an ihrem Grundübel, der Überfüllung der Schulklassen, leidet, rechtfertigt die Bitte, unsere mildtätige Gegenwart möge bei aller Teilnahme am Geschick der Armen an Geist und Körper auch die an Kopfzahl stärkeren und weit mehr Bürgschaft für die Zukunft bietenden Normalen nicht vergessen."

Berichte und Notizen.

I. Bericht über die 14. Jahresversammlung der Central Division of the Modern Language Association of America.

Zu ihrer vierzehnten Jahresversammlung hatte sich die Central Division of the Modern Language Association am 28.—30. Dezember verflossenen Jahres im juristischen Gebäude der Northwestern University (die seit vier Jahren nun schon zum zweiten Male den Verband eingeladen hatte) in stattlicher Teilnehmerzahl eingefunden; die Besucherliste wies am ersten Abend 79, am letzten Morgen 142 Eintragungen auf. Im Gegensatze zur gleichzeitig in Princeton tagenden Hauptversammlung, in der das Deutsche nicht allzu stark vertreten war, zeigte das Chicagoer Programm für dieses Fach aus 28 Vorträgen 9, aus 11 nur dem Titel nach angezeigten 6 Nummern, die sich mit deutscher Sprache und Literatur befassten.* Zum Vortrag gelangten jedoch nur sieben (Dr. J. Wiehr-Illinois, "Wilhelm Heinze and the Romantic School"; Prof. O. Heller-Washington Univ., „Geibels Nachahmung der *Banks and Braes o' Bonie Doon*"; Prof. S. W. Cutting-Chicago, "The Meaning of Walther's Spruch 82, 11—25"; Prof. J. Goebel-Illinois, "The Bicentennial of Albrecht von Haller"; Prof. N. C. Brooks-Illinois, "The Liturgic Easter Drama"; Prof. P. H. Grummann-Nebraska, "Hauptmann's View-Point in *Und Pippa tanzt*"; Prof. W. W. Florer und Herr E. H. Lauer, "Luther's Translation of Job". Prof. C. H. Handschin-Miami wurde durch widrige Umstände verhindert, rechtzeitig zum Vortrage seiner Arbeit über „Goethe und die bildende Kunst" zu kommen, und Prof. O. E. Lessing-Illinois, der "Notes on the Problem of Art and Nature" angekündigt hatte, war überhaupt nicht erschienen. Nur mit dem Titel waren angezeigt Dr. J. A. Chiles-Illinois, "Heine's Character as Reflected in his Use of the Adjective"; Prof. A. R. Hohlfeld-Wisconsin, "The Occult Sources of the First Part of Goethe's *Faust*"; Prof. E. Prokosch-Wisconsin, "The Stability of the Germanic Consonant System", und Prof. C. B. Wilson-Iowa, "Notes on the Language of the Amana Society".

Ausser den gemeinschaftlichen Sitzungen hielt jede der drei Sprachgruppen am zweiten Nachmittag eine pädagogische Sonderversammlung ab. Bei der deutschen führte Prof. B. J. Vos-Indiana den Vorsitz. Dr. M. Batt-N. Dakota sprach kurz über die deutsche Dichter-Gedächtnis-Stiftung. Ihm folgte der Vorsitzende mit einem kurzen Hinweis auf den Lehreraustausch zwischen Preussen und Amerika, der mit diesem Schuljahre in Kraft getreten ist. Sodann erörterte Prof. C. Schlenker-Minnesota Mittel und Wege, wie man dem mangelhaften mündlichen Gebrauche des Deutschen bei Studierenden nach Vollendung der Elementarkurse in Mittelschule und College aufhelfen könne. Sehr lebhaft gestattete sich die sich hieran schliessende Diskussion, eröffnet von Prof. Cutting und fortgeführt von den Herren Curme, Grummann, Batt, Leo Stern, Hohlfeld, Handschin, Heller und Griebsch, der sich bei dieser Gelegenheit

* Zu diesen rechne ich die beiden Untersuchungen der Herren Dr. C. N. Gould, "The Manuscripts and Editions of the Saga of Thorsten Vikingsson", und Dr. G. W. Hauschild, "The Nidrstigningarsaga".

für das in der Diskussion dem Seminar gespendete hohe Lob bedankte und zugleich auf die Lehrmittelausstellung und deren zu freier Verteilung aufliegenden Katalog aufmerksam machte. Der Erörterung des Vortrages im einzelnen zu folgen würde bei der grossen Verschiedenheit der Ansichten und Lehrweisen hier zu weit führen. Grosses Interesse erregten auch die beiden folgenden Vorträge von Prof. Cutting über die beste Methode, den Gebrauch des Konjunktivs in der indirekten Rede zu lehren, und von Prof. Vos über den Gebrauch etymologisch verwandter Wörter im Elementarunterricht. Prof. Cutting verlangte, dass das Paradigma des Konjunktivs der indirekten Rede in den Schulgrammatiken nach Massgabe des wirklichen Gebrauches der Formen gedruckt werde (also: ich hätte, du habest, er habe, wir hätten, ihr hättet, sie hätten — ich redete, du redetest, er rede, wir redeten, ihr redetet, sie redeten); dem von Prof. Curme bei der Diskussion erhobenen Einwand, dass diese Kompromissform nur im Mittelland üblich sei, während der Südwesten unbedenklich auch die mit dem Indikativ zusammenfallenden Formen, der Norden dagegen durchweg das Präteritum gebrauche, setzte Prof. Cutting den stichhaltigen Grund entgegen, es sei sehr wohl gestattet, im Paradigma etwas dogmatisch zu verfahren. Redner empfahl, mit dem Gebrauch frühzeitig zu beginnen und zunächst Antworten auf einfache Fragen in indirekter Rede herauszulocken (z. B. „Was sagt er? es sei...?" — „ es sei einmal ein König gewesen..."), dann fortschreitend eine ganze Geschichte in indirekter Rede erzählen und endlich Abschnitte aus dem Gelesenen ebenso schreiben zu lassen. Prof. Vos wendete sich in seinem Vortrage gegen das übertriebene Heranziehen der etymologischen Verwandtschaft zur Worterlernung, das ebenso häufig hemmend als fördernd wirke; darin unterstützten ihn die Herren Cutting und Grummann, obwohl letzterer mit passendem Hinweis auf Rudolf Hildebrands treffliches Buch „Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule" vor allzu schroffem Vorgehen gegen das Etymologisieren warnte.

Den Glanzpnkt der diesjährigen Versammlung bot, so wie voriges Jahr in Columbus die Rede Prof. F. N. Scotts, die Ansprache des Präsidenten der Central Division, Prof. O. F. Emerson-Western Reserve University, am Abend des ersten Tages, über das Thema "The American Scholar and the Modern Languages".* Ein Rückblick und ein Ausblick. Den Anlass zu seinen Ausführungen bot die Vollendung des ersten Vierteljahrhunderts des Verbandes. Aus winzigen Anfängen erwachsen, — 40 Mitglieder, an insgesamt 28 Anstalten, zählte die M. L. A. im ersten Jahre ihrês Bestehens, — erhob sich der Verband bald zu achtunggebietender Grösse, in zehn Jahren stieg die Mitgliederzahl auf 430, heute beträgt sie über doppelt so viel. Zweifel über den Wert, ja die Berechtigung des neusprachlichen Studiums auf dem College waren damals allgemein; Charles Francis Adams' Angriff auf das Monopol der klassischen Sprachen, "The College Fetish", entfesselte einen Sturm der Entrüstung. Erst 1880 waren in Deutschland die ersten Realschulabiturienten zum Universitätsstudium zugelassen und 1883 die besseren Oberrealschulen zu Realgymnasien er-

* Der erste Redner des Abends war in Abwesenheit des Präsidenten der Northwestern University Dekan Holgate, der die Versammlung bewillkommte, dem vor Jahresfrist verstorbenen Prof. G. E. Karsten, der eine Zeitlang dem Lehrkörper der Anstalt angehört hatte, ehrende Erinnerung zollte und beiläufig auf die interessante Geschichte des Sitzungsgebäudes hinwies, in dem einst die Aufstellung Abraham Lincolns für die Präsidentschaft gesichert worden war, und das als Hauptquartier seiner Anhänger gedient hatte.

nannt worden. Ähnlich regte sich das neusprachliche Studium in England. Im zwölften Jahre ihres Bestehens empfand die M. L. A. die Notwendigkeit der Teilung in eine östliche und eine zentrale Gruppe, was manche zunächst scheel ansahen. Als greifbare Ergebnisse ihres Wirkens hob Prof. Emerson folgende Tatsachen hervor*: allgemeine Förderung und Entwicklung des Forschertriebs und der wissenschaftlichen Arbeit, damit direkt und indirekt Mitarbeit an der Gründung und Ausgestaltung der graduate schools (vorausgegangen waren Harvard 1870, Johns Hopkins 1876; 1883 gab es 500 graduate students in Amerika, etwa 200 studierten auf deutschen Hochschulen, heute zählt man hier über 8000, während ihrer nur 500 sich in Europa weiterbilden); Zunahme der Veröffentlichungen (zu einer Zeit, da den deutschen Kollegen Herrigs Archiv, Germania, Zeitschrift für deutsches Altertum, Zeitschrift für deutsche Philologie u. a. m. zur Verfügung standen, musste man sich hier mit den Publications of the Philadelphia Academy for the Promotion of Natural Sciences begnügen; heute liegen 23 stattliche Bände der Publications of the M. L. A. vor, in den ersten Bänden noch viel Pädagogisches, später alle Beiträge rein wissenschaftlich; 1886 Modern Language Notes gegründet, 1897 Journal of Germanic Philology, 1898 die Dialect Notes der American Dialect Society, 1903 Modern Philology, und einige andere für Sonderzwecke); bessere Textbücher, deren jede Generation von Grund aus neue braucht, neue Stoffe, neue Methoden der Darstellung; Ausbau der Bibliotheken im ganzen Lande und Ausbildung eines trefflichen Austauschverfahrens, Beginn der Sammlung mechanischer Abdrucke von Manuskripten u. dgl.; und endlich Hebung der Wertschätzung des Studiums der neueren Sprachen als Bildungsmittel auf eine zu Beginn der Periode nicht geahnte Höhe, so dass es das der klassischen Sprachen mindestens eingeholt, besser noch überholt hat. Diesen unverkennbaren Fortschritten gegenüber fallen die Nachteile und die Bedenken, die der Redner keineswegs verschwieg und bemäntelte, weniger ins Gewicht; unser Jubiläum darf ein Tag der Hoffnung sein, — die Lehrjahre sind vorüber, die Wanderjahre neigen sich zu Ende, die Meisterjahre verlangen Einlass. Reicher Beifall lohnte den Vortragenden für seine gediegenen, scharf durchdachten Ausführungen.

Für Unterhaltung und Bewirtung der Gäste war ausgiebig gesorgt, und der Dank des Verbandes an die Northwestern University war wohlverdient. Allen Teilnehmern wird die prächtige Kneiprede Professor Hatfields lange in angenehmer Erinnerung bleiben.

Univ. of Wis. *Edwin C. Roedder.*

II. Korrespondenzen.

Cincinnati.

Der zu Ende gehende Winter war hier ganz besonders fruchtbar an Vorträgen und Vorlesungen. Über was wurde in den letzten Monaten bei uns nicht alles „ge-lectured"? Nulla dies sine lectura, konnte man einen bekannten lateinischen Ausspruch seufzend variieren. Ob auch alles verdaut wurde? Erfreulicherweise kam die deutsche Lehrerschaft bei dieser Vortragsflut nicht zu kurz, denn sie hörte hier diesen Winter den Dichter Carl Hauptmann und Austausch - Professor Eugen Kühnemann. Für die Lesezirkel der deutschen Lehrer hat ausserdem Dr. Fick folgende Vorträge angekündigt: 17. Februar, Emanuel Geibel; 3. März, Friedrich Rückert; 17. März, Fritz Reuter. Unsere

* Dieser Teil des Vortrages bot mittelbar eine sehr zeitgemässe scharfe Abwehr gewisser unverantwortlicher Angriffe auf den Wissenschaftsbetrieb in Amerika, die unlängst in einem ausländischen Blatt erschienen sind.

hiesige Universität steht gegenwärtig mit Herrn Fick in Unterhandlung, um ihn für einen Vortrags - Cyklus über Deutschamerikanische Literatur während des nächsten Winter-Semesters zu gewinnen. Mit berechtigtem Interesse darf man wohl diesen Vorlesungen des gründlichen Kenners und unermüdlichen Sammlers deutschamerikanischer Literaturerzeugnisse entgegensehen.

Zu Anfang dieses Schuljahres reisten, wie in den „Monatsheften" schon früher berichtet, 357 amerikanische Erzieher und Erzieherinnen nach England, um die dortigen Schulverhältnisse an Ort und Stelle zu studieren. Es war gewissermassen ein Gegenbesuch auf die Studienreisen, die vordem englische Lehrer und Maschinentechniker nach Amerika unternommen hatten. Beinahe alle grösseren Städte der Vereinigten Staaten waren bei dem Gegenbesuch durch Delegaten vertreten; es befanden sich darunter Schulsuperintendenten, Schulvorsteher, Spezial- und Klassenlehrer. Auch Cincinnati hat einen Lehrer und zwei Lehrerinnen nach Grossbritannien entsandt, und seit ihrer Rückkehr, Ende Dezember, hatten uns dieselben gar vieles und Interessantes über ihre Beobachtungen und Erfahrungen zu berichten. Ganz besonders gerne hört man Frl. Ella A. Rothe, Lehrerin der 3. Intermediatschule, über ihre Studienreise erzählen, um so mehr als sie nicht allein England, sondern auch Deutschland zu diesem Zweck besucht hatte. Und gerade von deutschen Lehranstalten weiss Frl. Rothe besonders viel Rühmliches und Fortschrittliches zu berichten, wie aus einer kurzen Zusammenfassung („Deutsche Schulen") an anderer Stelle zu ersehen ist. Kein Wunder, dass die redegewandte Dame, die überdies eine scharfe Beobachtungsgabe und ein gesundes Urteil hat, seit ihrer Rückkehr von allen Lehrer- und Mütter - Vereinigungen als Vortragende eingeladen wird.

Auch Professor Paul H. Hanus vom Harvard College und Vorsitzer der Industrial Commission von Massachusetts sprach in der letzten Monatsversammlung des hiesigen Schoolmasters' Club in begeisterter Weise über den gewerblichen Unterricht in Deutschland. Er hob hervor, dass man in Deutschland allgemein zu der Ansicht hinneigt, dass die phänomenale Entwicklung des Landes auf industriellem Gebiet in erster Linie den Gewerbeschulen des Landes zu verdanken sei. In eingehender Weise schilderte er den Umfang des gewerblichen Fortbildungsunterrichts in Deutschland und wies insbesondere darauf hin, dass fast ausnahmslos der Unterricht in den Gewerbeschulen während des Tages erteilt würde, was dadurch ermöglicht würde, dass alle Arbeitgeber gesetzlich gehalten seien, ihre Lehrlinge während gewisser Stunden des Tages von der Arbeit zu dispensieren, um ihnen den Besuch der Gewerbeschulen zu ermöglichen. Wie riesig verbreitet die Gewerbe- und Fortbildungsschulen sind, bewies Professor Hanus an der Stadt München, die vierzig verschiedene Arten von Gewerbeschulen besitzt. Auch die Militärzeit bezeichnete der Vortragende als einen nicht zu unterschätzenden Faktor in der allgemeinen Ausbildung und Erziehung und erklärte sie als einen Schlusstein der gesamten Ausbildung.

Der Verband unserer Schulprinzipale ernannte in seiner letzten Sitzung einen Ausschuss, der die nötigen Schritte tun soll, um dem Kongress in Washington eine Petition zu unterbreiten zugunsten der Kreierung des Postens eines Sekretärs für das Erziehungswesens, d. h. also eines Unterrichts - Ministers. Der Antragsteller brachte treffende Argumente für seine Sache vor, unter anderen folgendes: „Deutschland und sein Schulsystem bilden heute den Gegenstand der Bewunderung der ganzen Welt und dies verdankt es ausschliesslich dem Umstande, dass es stets eine tüchtige Oberleitung gehabt und einen tüchtigen Lehrkörper herangebildet habe. Niemand wird behaupten wollen, dass das Lehrfach in den Vereinigten Staaten eine wirkliche Profession sei. Statt einer Zentralisierung beobachte man hier vielmehr Zersplitterung auf dem Gebiete des Erziehungswesens." — Es wäre von Herzen zu wünschen, dass die Herren Prinzipale in ihrem Bemühen Erfolg hätten. In derselben Sitzung wurde dem hiesigen Jugendrichter gehörig der Kopf gewaschen, weil er mit der schulschwänzenden und rüpelhaften Jugend manchmal gar zu gelinde ins Gericht gehe. Einem Schulvorsteher erklärte nämlich der Kadi vom Richterstuhle herab, dass er denjenigen Lehrer verhauen würde, der einen Jungen für das Werfen mit Schneeballen bestrafe. Nach dem Tadelsvotum des Prinzipalvereins soll der Herr Richter geäussert haben, dass er jene Erklärung nicht im Ernste gemeint habe!—Also ein Spassmacher auf dem Richterstuhl!

Wie ungünstig, ja beschämend gegenüber den Urteilen über deutsche Schulen lautet nachstehende Mitteilung eines New Yorker Korrespondenten an

eine hiesige Zeitung: „Fast sämtliche höheren Unterrichtsanstalten des Landes, die Universitäten Princeton, Columbia, Yale und viele andere haben die unangenehme Erfahrung gemacht, dass ein ungewöhnlich hoher Prozentsatz der ihnen aus den Mittelschulen zuströmenden Musensöhne in der englischen Sprache sehr schlecht beschlagen ist. Viele der jungen Leute können nicht richtig buchstabieren und müssen ihre Bildungslücken erst in Präparandenschulen ausfüllen. Ein bekannter hiesiger Pädagoge meinte: „Das kommt von dem modernen System unserer öffentlichen Schulen, nach welchem die Kinder gezwungen werden, viele Gegenstände zur selben Zeit zu studieren und das so zu unterrichten sucht, dass den Kindern alles nur spielend beigebracht werden soll. Wir beginnen in den Kindergärten und suchen dasselbe System durch die Mittelschulen aufrecht zu erhalten."

Durch eine am 6. März vom hiesigen Kreisgericht abgegebene Entscheidung ist der gegenwärtige, nur aus sieben Mitgliedern bestehende Schulrat für unkonstitutionell erklärt worden, und zwar, weil das Gesetz, durch welches derselbe kreiert wurde, als Speziagesetz zu betrachten ist, das nicht auf alle Teile des Staates Bezug hat und in allen auf gleiche Weise operiert. Die Entscheidung folgte auf Grund eines Quo Warranto-Verfahrens, das Herr S. B. Marvin, der Präsident des früheren Schulrats, gegen Dr. J. M. Withrow, den Präsidenten der neuen Behörde, einreichte und worin er verlangte, dass der Letztere seines Amtes entsetzt und er (Kläger) wieder in seine alten Rechte eingesetzt werde. Die Folge der Entscheidung ist, dass der frühere, aus 24 Distrikt-Mitgliedern und drei Mitgliedern at large bestehende Behörde wieder in ihre Funktionen eintritt, da nicht zu erwarten ist, dass das Oberstaatsgericht, dem der Fall zur endgültigen Entscheidung unterbreitet werden wird, an der gegenwärtigen Entscheidung rütteln werde. **E. K.**

Milwaukee.

Präsident Chas. McKenny von der hiesigen Normalschule arbeitet zur Zeit an einer Vorlage, welche die Feststellung eines Mindestgehalts der Landschullehrer in Wisconsin bezweckt. Herr McKenny erwähnt folgende Staaten, welche ein diesbezügliches Gesetz schon aufzuweisen haben: In Ohio, Indiana und Pennsylvanien beträgt das niedrigste Gehalt eines Landschullehrers $40 monatlich; in N. Carolina und West Virginia, $35; der Staat Maryland sichert einem weissen Lehrer nicht weniger als $300 jährliches Einkommen, und in New Jersey wird das Minimum der Lehrgehälter in den verschiedenen Counties durch das Referendum festgestellt. Die Lehrer an den Landschulen Wisconsins würden nach der erwähnten Vorlage $30 monatlich, resp. $240 für die acht Monate des Schuljahres beziehen. Durch diese Massregel hofft man unseren Landschulen tüchtigere Lehrkräfte zuzuführen. Andere, das Schulwesen Wisconsins betreffende Vorlagen, mit welchen unsere Gesetzgeber sich werden befassen müssen, sind:

Eine Bill zur Schaffung einer beständigen Schulbehörde für jedes County. Die Behörde soll das Recht haben, einen County Superintendenten auf unbestimmte Zeit zu ernennen, sowie das von ihm zu beziehende Gehalt zu bestimmen. Eine andere, allerdings nur die Schulen Milwaukees betreffende Bill, bezieht sich auf die Pensionierung solcher Lehrer, die fünfundzwanzig Jahre im Dienste gewesen und in den Pensionsfonds eine bestimmte Summe eingezahlt haben. Man ist überzeugt, dass diese Bill, welche vor einem Jahre wegen technischer Unvollkommenheiten Schiffbruch erlitt und deswegen einer Umarbeitung unterworfen wurde, diesmal zur Annahme gelangen wird.

Von den Mitgliedern des Milwaukeer Lehrerverbandes wurde die Gründung eines Fonds für altersschwache oder kranke Lehrer beschlossen. Der Erlös aus den Robersonschen Reisebeschreibungen im März und April wird das Stammkapital bilden. Der Verein beschloss ferner, eine Sterbekasse zu gründen, für welche von jedem Mitglied ein Beitrag von 50 Cts. jährlich erhoben wird. Die Begräbniskosten eines verstorbenen Mitgliedes sollen aus diesem Fonds gedeckt werden; ausserdem werden die Hinterbliebenen eine kleine, $100 nicht zu übersteigende Summe erhalten.

Das Komitee für Textbücher wird bei der nächsten Gelegenheit unserem Schulrat die Ernennung eines Arztes für die öffentlichen Schulen Milwaukees empfehlen. Derselbe wird die sanitären Zustände der Schulen zu prüfen und über die Gesundheit der Kinder zu berichten haben. Ein Gehalt von $2500 bis $4000 ist mit dieser Stellung verbunden. Es versteht sich von selbst, dass dem Arzte

eine genügende Anzahl von Assistenten beigegeben wird, um der wichtigen Arbeit in jeder Hinsicht gerecht zu werden.

Von dem Vorstand des Staatsverbandes „Wisconsin" des D. A. Nationalbundes wurden in einer kürzlich abgehaltenen Geschäftssitzung Schritte eingeleitet, um stets ein wachsames Auge auf die in Madison einzureichenden Gesetzesvorlagen zu halten und im Notfalle gleich mit den nötigen Massregeln zur Verhütung schädlicher Gesetze bei der Hand zu sein. Als Schulratskomitee wurden die Herren Richter Emil Wallber, Dr. Julius Bruess und Louis Aaron erwählt.

Das Andenken des grossen Märtyrerpräsidenten Lincoln wurde in unserer Stadt in würdiger Weise gefeiert. Das Hippodrom, welches etwa 3000 Personen fasst, war bis auf den letzten Platz besetzt. Auf der Bühne waren Sitze für die hervorragendsten Bürger derStadt angebracht. Unter den Hauptnummern des Abends sind besonders zu erwähnen die Ansprachen der Kongressabgeordneten Bourke Cockran von New York und J. J. Esch von Wisconsin. Auch in den verschiedenen Schulen wurde das Gedächtnis Lincolns in sinniger Weise geehrt. Eine besonders hübsche Feier war von der D. E. Akademie veranstaltet worden. Die Festrede hielt Prof. Julius Goebel, dessen begeisternde Worte einen tiefen Eindruck hinterliessen. Der Redner ging von dem Gedanken aus, dass das Deutschamerikanertum sich mit dem 100. Geburtstage Lincolns auch seine Zeitgenossen ins Gedächtnis zurückrufen sollte, namentlich die deutschenVorkämpfer, welche mit Lincoln geschafft und für die gemeinsame Sache gestritten haben.

Auf der Fahrt von New York nach Milwaukee, kurz vor Buffalo, ist Leon Wachsner, der Direktor des deutschen Theaters in Milwaukee, Samstagabend, den 20. Februar, plötzlich einem Herzschlag erlegen. Das unerwartete Hinscheiden von Leon Wachsner erscheint um so tragischer gerade jetzt, wo das Fortbestehen des deutschen Theaters durch die Bestrebungen hiesiger deutscher Bürger auf Jahre hinaus gesichert war. Es waren Vorbereitungen im Gange, um am Schlusse der Saison das 25. Direktorenjubiläum Herrn Wachsners in gediegener Weise zu begehen. Den Prolog zu dieser Feier hatte der Dichter Fulda zu verfassen versprochen. Es ist überflüssig, an dieser Stelle auf die grossen Verdienste Herrn Wachsners um die deutsche dramatische Kunst in diesem Lande hinzuweisen. Auch seine Feinde — und welcher gesinnungstüchtige Kämpfer hätte wohl keine? — müssen zugeben, dass Herr Wachsner stets bestrebt war, das deutsche Theater auf einer hohen künstlerischen Stufe zu erhalten. Hoffentlich gelingt es uns, Herrn Wachsner einen Nachfolger zu geben, der befähigt ist, unser Kunstinstitut mit gleichem Ernst und gleicher Fähigkeit weiter zu leiten.

In der Februarversammlung der Alumnen des N. D. A. Lehrerseminars wurde beschlossen, die eingelaufene Summe von $110 dem Direktor des Seminars, Herrn Max Griebsch, zu übergeben. Dieselbe soll als nicht zurückzahlbares Stipendium zwei männlichen Studenten des Seminars zur Verfügung gestellt werden.

C. M. P.

III. Umschau.

Von unserem Seminar. Die Studenten des Lehrerseminars und der Vorbereitungsklassen haben einen literarischen Verein ins Leben gerufen, der einmal im Monat sich versammeln soll, um unter sich literarische Fragen zu besprechen, sowie um einzelne oder mehrere Werke von Dichtern und Schriftstellern eingehender kennen zu lernen. Häufig werden verschiedene Seiten der Wirksamkeit eines Verfassers beleuchtet und durch Vortragen von Gedichten oder Auszügen aus grösseren Schriften erläutert, wobei die Seminaristen selbst es übernommen haben, die erforderlichen geschichtlichen und beurteilenden Beiträge zu liefern. Die zu behandelnden Gegenstände sollen abwechselnd der englischen und deutschen Literatur entnommen werden. Am 6. Februar fand die erste Zusammenkunft statt, welche sich mit dem Leben und den Werken von Edgar Allen Poe beschäftigte; es wurde zu einer Art schuldigen Gedächtnisfeier an den grossen amerikanischen Dichter, der vor 100 Jahren geboren wurde. Das Gegebene wurde mit allseitigem Beifall

und Interesse aufgenommen. Für den Märzabend ist eine Betrachtung Eduard Mörikes vorgesehen.

Otto Victor Thiele, der Lehrer der naturwissenschaftlichen Fächer am Seminar, gab Mitte Februar seine Stelle auf, um in den Dienst der Staatsuniversität zu treten. Als Nachfolger auf diesem Posten wurde Herr G. W. Bishop angestellt, der in den letzten Jahren als Lehrer der Naturwissenschaften an der High School von Kankakee, Ill., tätig war.

Am Vorabend von Lincolns Geburtstag feierte auch das Lehrerseminar zusammen mit der Deutsch-Englischen Akademie das Andenken an die einhundertste Wiederkehr des Geburtstages unseres grossen Präsidenten Abraham Lincoln. Die Feier war eine äusserst würdige und eindrucksvolle und wird gewiss allen, die derselben beiwohnten, lange in Erinnerung bleiben.

Das Programm enthielt ausser den patriotischen Gesängen und Liedern, die teils von den Schülern im Chor, teils von allen Anwesenden gesungen wurden, eine Reihe Deklamationen und Anekdoten, die sich mit der Person des Gefeierten befassten

Der englische Redner, Gerry W. Hazelton aus Milwaukee, gab eine höchst interessante Schilderung eines Besuches, den er s. Zt. dem Präsidenten Lincoln, mit welchem er persönlich bekannt war, abstattete. Die deutsche Festrede hatte Professor Julius Goebel von der Staatsuniversität von Illinois übernommen, welchem wir hiermit nochmals für seine begeisternden Worte Dank sagen. Den Inhalt seiner Rede fassen wir in gedrängter Form in folgendem zusammen: Wir feiern das Andenken eines der grössten Männer der Union, eines Mannes, der besonders auf die Deutschen einen Zauber ausgeübt hat wie wenige andere Amerikaner. Allein dieser Festtag soll uns auch eine andere Erinnerung zurückrufen, die Erinnerung an die Tage, wo die Deutschen in Amerika an dem Aufbau und an der Befestigung der Union und der Freiheit ihrer Bürger ruhmvoll mitgearbeitet und mitgestritten haben und — dafür als Bediente behandelt wurden. Damals fehlte unseren Vorfahren die Einigkeit, die feste Organisation, wie sie die Irländer hatten; heute erst versucht der deutschamerikanische Nationalbund nachzuholen, was zu jener Zeit versäumt wurde.

Beim 100. Geburtstage Lincolns mag auch das Deutschamerikanertum der deutschen Männer gedenken, die mit Lincoln geschaffen und gestritten haben, auf dass unsere Kinder die ruhmvolle Geschichte deutscher Vorkämpfer kennen lernen und sich einprägen. „An unseren Nationalhelden richten wir uns auf, wenn es niederwärts geht, an ihnen erbauen wir unsere Jugend."

Wie es Deutsche waren, die den Gedanken einer Union hereingetragen, so haben sie auch zuerst den Gedanken einer Wiedergeburt des amerikanischen Volkes gefasst; so waren es die deutschen Einwanderer, aus deren Mitte die Gründer der republikanischen Partei erstanden; von deutschen Republikanern wurde der unscheinbare und unbekannte Landadvokat Abraham Lincoln als Präsidentschaftskandidat aufgestellt und gewählt. Was die Deutschen an Lincoln fesselte, war seine Eigenheit, seine gesunde Auffassung und seine kerngesunde Natur.

Der englische Botschafter James Bryce über die Deutschen in Amerika. Auf einem Bankett, welches die Merchants & Manufacturers' Association am 10. Februar zu Milwaukee dem englischen Botschafter James Bryce gab, hielt der Gast eine Rede, worin er mit freundlichen Worten der deutschen Mitarbeit in Amerika gedenkt. Wir bringen diese Ansprache, soweit sie sich auf die Deutschen bezieht, hiermit zur Kenntnis unserer Leser: Es ist mir stets ein Vergnügen, den Staat mit dem Dachs im Wappen zu besuchen, da ich denselben in vieler Hinsicht für den fortschrittlichsten der Union halte, insbesondere hinsichtlich seiner Politik und seiner Erziehungsanstalten. Gelegentlich meines letztjährigen Besuches in Madison habe ich mit Bewunderung die Vielseitigkeit des Wirkens der Staatsuniversität beobachtet. Besonderes Interesse gewährte mir die in Amerika verhältnismässig neue Einrichtung, der Landbevölkerung Gelegenheit zu geben, theoretische Kenntnisse in der Landwirtschaft zu erwerben, sodass der Landwirt die gleichen Vorteile geniesst wie der Student oder der Kaufmann.

Bei meinem Besuch zu Milwaukee im Jahre 1870 musste ich deutsch sprechen, was mir von meiner Studentenzeit in Deutschland her bekannt war, denn niemand verstand Englisch. Inzwischen ist Milwaukee zur Grossstadt herangewachsen, die Söhne jener Deutschen, die 1870 das Hauptkontingent der Einwohnerschaft bildeten, sind zu Männern geworden; sie sprechen englisch und fühlen sich als Amerikaner. Das ist alles

sehr schön und sollte auch so sein; aber ich hoffe, dass sie nicht die deutsche Sprache vergessen haben. Denn es ist ein grosser Vorteil im Leben, mehr als eine Sprache zu beherrschen, besonders wenn die zweite Sprache so weit bekannt ist wie die deutsche, und wenn sie eine so vortreffliche Literatur besitzt.

Die Deutschen haben der amerikanischen Nation mehr gegeben, als ich hier zu sagen vermag. Aus ihren Reihen sind grosse Generale und Tausende von tüchtigen Soldaten hervorgegangen, grosse Staatsmänner wie Karl Schurz, und alle Fortschritte, die Amerika auf dem Gebiete des Schul- und Erziehungswesens aufzuweisen hat, sind in erster Linie dem Einflusse des deutschen Elementes zu verdanken. Ich habe die Milwaukeer Schulen vielfach rühmen hören und glaube, dass es auch hier der Eifer der deutschen Bevölkerung ist, welcher das Schulwesen auf eine solche Höhe gebracht hat. Was mir ferner auffiel, ist die grosse Anzahl von Dichtern deutscher Abstammung in Amerika.

Leon Wachsner, der Leiter des deutschen Theaters in Milwaukee ist am Samstag, dem 20. Februar, auf der Heimfahrt von New York, kurz vor Buffalo, unerwartet gestorben. Ein plötzlicher Hustenanfall muss ein Blutgefäss gesprengt oder einen Herzschlag herbeigeführt haben; sein Freund und Begleiter Isaac D. Adler brachte die Leiche nach Milwaukee, wo am 24. Februar der Verblichene zur letzten Ruhe bestattet wurde.

Es ist begreiflich, dass ganz Milwaukee um den Dahingeschiedenen trauert, ist doch das deutsche Theater und mit ihm sein langjähriger Leiter ein Teil des Lebens von Milwaukee. Leon Wachsner war wie wohl kein zweiter geschaffen, seine verantwortliche Stellung auszufüllen; energisch und tatkräftig, dabei vorsichtig und zurückhaltend, besass er einen gesunden Humor, der ihm Freunde machte. Wenn er auch manchmal schroff erscheinen mochte, so brachte das seine Berufstätigkeit mit sich und trug eher dazu bei, die Arbeit am Theater innerlich zu festigen und ihr den geschäftlichen Ernst zu erhalten. Geboren war Leon Wachsner 1854 zu Stettin und war 1880 nach Amerika gekommen. Bei seiner Ankunft hatte er keinerlei Erfahrung als Schauspieler, erst 1880 trat er in Williamsburgh, N. Y., auf; er spielte dann am Germaniatheater in New York. Nach einigen Jahren in Milwaukee und Chicago übernahm er zusammen mit Julius Richard und Ferdinand Welb die Leitung der vereinigten deutschen Theater von Milwaukee im Jahre 1884. Sieben Jahre später starb Herr Richard, und endlich im Jahre 1900 trennte sich Herr Welb von Herrn Wachsner, um die Direktion des Theaters in St. Louis anzutreten. Seit jener Zeit nun war Leon Wachsner der alleinige Leiter, und es war hauptsächlich seine umsichtige Geschäftsgewandtheit und seine geschickte Führung, die das Milwaukeer Pabsttheater zum ersten deutschen Theater des Landes gemacht haben. Jedes Jahr reiste Herr Wachsner nach Deutschland, nicht bloss um sich die besten Kräfte zu sichern, sondern auch um durch Erwerbung von beifällig aufgenommenen Neuheiten in Amerika gleich Gutes leisten zu können wie die Bühnen in Deutschland. Seine rastlosen Bemühungen waren auch von seltenem Erfolg begleitet: das Pabsttheater steht heute auf einer anerkennenswerten künstlerischen Stufe und wird von keinem, auch von keinem englischen, darin übertroffen Dass der Besuch des Theaters hin und wieder zu wünschen übrig liess, war nicht Wachsners Schuld; alle geistigen oder nationalen Bestrebungen, die sich von der ausgetretenen Bahn des Alltags entfernen, erhalten in Amerika häufig nicht die verdiente Unterstützung, noch viel weniger können sie bestehen, ohne von Zeit zu Zeit einen ausgiebigen Geldzuschuss von Gönnern der guten Sache zu empfangen Wenn es Herrn Wachsner möglich war, bisher mit einem jährlichen Beitrag von $4500 auszukommen, so zeugt dies nur von seiner ausserordentlichen geschäftsmännischen Kraft, denn auch ein Laie kann die erheblichen Kosten überschlagen, die erstklassiges Personal, neue Stücke mit neuen Ausstattungen u. s. w. unvermeidlich mit sich bringen. Wie sehr aber auch die deutsche Bürgerschaft Herrn Wachsners hohes Streben würdigte und verstand, geht daraus hervor, dass es immer bereitwillig den erforderlichen Zuschuss aufbrachte, und der Abgeschiedene hatte noch die Genugtuung, kurz vor seinem Weggang diese garantierte Beisteuer für die nächsten fünf Jahre hinaus auf $8000 das Jahr erhöht zu sehen, sodass die Zukunft seines Lebenswerkes gesichert ist. Sein Nachfolger wird ohne Schwierigkeit das unterbrochene Werk fortführen können, da es auf so guter Grundlage aufgerichtet steht.

Wie für die Geschichte der deutsch-amerikanischen Bühne Milwaukee an

erster Stelle in Betracht kommen muss, so kann sie auch nicht darauf verzichten, Leon Wachsner, seinen hochgesinnten Führer, unter den ersten Namen in ihren Annalen zu verzeichnen. Die Bürger der Stadt aber und alle Deutschamerikaner werden ihm als Förderer nationaler Ziele ein unvergessliches ehrendes Andenken bewahren.

Deutschamerikanischer Nationalbund. Die Mitteilungen für Februar bringen eine Einladung des Vereins für das Deutschtum im Ausland zu der vom 3. bis 5. Juni 1909 in Berlin stattfindenden Hauptversammlung. Herr Professor M. D. Learned wird als Vertreter des Bundespräsidenten daselbst erscheinen. Alle Deutschamerikaner, welche sich um die angegebene Zeit in Berlin aufzuhalten gedenken, werden ersucht, der Versammlung beizuwohnen und sich dieserhalb mit dem Vorstand des Nationalbundes zu benehmen.

Der Nationalbund erklärt sich bereit, dem Ersuchen des Nordamerikanischen Turnerbundes zu entsprechen und ein noch zu verfassendes Manifest zu befürworten, das zur Mässigkeit im Genuss geistiger Getränke auffordern und sich nicht bloss an Brauer und Schankwirte, sondern auch an alle diejenigen wenden soll, die einer weiteren Ausdehnung der Temperenzbewegung vorbeugen wollen.

Die Universität von Chicago hat uns jetzt schon die vorläufige Bekanntmachung der geplanten Sommerkurse zugehen lassen. Die Menge des Gebotenen ist auch in diesem Sommer recht gross. Die erste Hälfte des Sommerquartals wird die Zeit vom 21. Juni bis 28. Juli umfassen, die zweite die Tage vom 29. Juli bis 3. September.

Dr. Edwin C. Cooley hat das Amt des Vorstehers des Chicagoer Schulwesens (Superintendent) nach einem neunjährigen Kampfe endgiltig niedergelegt, um Leiter der Verlagsgesellschaft D. C. Heath & Co. zu werden. In der neuen Stellung wird er einen jährlichen Gehalt von $12,000 beziehen. Als Grund für seinen Rücktritt gibt Herr Cooley an, dass die endlosen Anstrengungen im Amte seine Stärke und Gesundheit untergraben hätten, weshalb er sich von nun an einem weniger aufreibenden Zweige des Erziehungswesens widmen möchte.

Der Jahresbericht des Erziehungskommissärs der Vereinigten Staaten liegt zum Verschicken bereit, sechs Monate nach Schluss des darin behandelten Schuljahres, was einen grossen Fortschritt bedeutet. Es steht zu hoffen, dass auch der Kongress in Bälde dem staatlichen Erziehungsamte ein geeignetes Gebäude anweisen kann. Die gegenwärtig von demselben bewohnten Räumlichkeiten lassen in gesundheitlicher Hinsicht zu wünschen übrig, sind auch bei weitem nicht gross genug.

Charles Hart Handschin, Professor des Deutschen an der Miami Universität in Oxford, Ohio, hat im Miami Bulletin eine Anzahl wertvoller Winke für deutsche Lehrer, die an High Schools und Colleges unterrichten, veröffentlicht. Namentlich da, wo beim Deutschunterricht die englische Sprache immer noch die Sprache des Klassenzimmers ist, kann die Kenntnis dieses Aufsatzes von segensreicher Wirkung sein. Wir empfehlen diese Fingerzeige aufs lebhafteste.

Deutsche Schulen. In der am 27. Feb. stattgefundenen Versammlung des „Cincinnati Teachers' Club" hielt Frl. Ella A. Rothe, die vor kurzem von einer längeren Studienreise ausDeutschland zurückgekehrt ist, einen sehr interessanter Vortrag über „Lehranstalten in Deutschland" auf Grund ihrer persönlichen Beobachtungen.

Die Vortragende behandelte in erster Linie die Volksschule und führte aus, dass in Deutschland infolge des Zusammenwirkens der Ärzte und der Lehrer den geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes im vollsten Umfange Rechnung getragen wird.

Geistig und körperlich minderwertige Kinder werden in kleinen Klassen unterrichtet und für ihre körperliche Entwicklung wird ebenfalls in der umfassendsten Weise Sorge getragen. In sehr vielen Fällen entwickeln sich die Kinder dann vollständig und können den gewöhnlichen Klassen wieder zugeführt werden. In absolut hoffnungslosen Fällen kommen die geistig zurückgebliebenen Kinder in ganz besondere Anstalten, wo sie von speziell hierfür ausgebildeten Lehrkräften Unterweisung erhalten. Die körperlich schwachen Kinder werden nach Erholungsheimen oder den berühmten „Waldschulen" gesandt, die namentlich bei den Ärzten allgemeinen Beifall finden.

In ausserordentlich enthusiastischer Weise sprach sich Frl. Rothe namentlich über das Schulsystem in Mannheim aus. Diese Stadt hat fünf ganz neue

hochmoderne Schulhäuser. Eine derselben, die Humboldt-Schule, enthält 52 Räume, darunter Frühstückszimmer, Ruhesäle, Handfertigkeitsklassen, Turnhalle u. s. w.

Im weiteren Verlauf ihres Vortrages bemerkte die Rednerin, dass die Wohlfahrtsvereine es sich angelegen sein lassen, die Kinder, denen es an der nötigen häuslichen Obhut fehlt, nach den Schulstunden bis sieben Uhr abends unter ihre Obhut zu nehmen. Für die Beköstigung der Kinder wird Sorge getragen und sie erhalten Gelegenheit, ihreSchularbeiten in sanitären, luftigen Räumen zu machen, während ihre Eltern auf der Arbeit sind, damit sie auf diese Weise von der Strasse und ihren bösen Einflüssen ferngehalten werden.

Hat das Kind mit 14 Jahren die Volksschule absolviert und tritt in das Leben, um den Kampf ums Dasein aufzunehmen, so ist es auch dann noch bis zum 18. Jahre unter der Jurisdiktion der Schulbehörden. Jeder Knabe und jedes Mädchen sind nämlich gehalten, die sogenannten Fortbildungsschulen an zwei Wochentagen zu besuchen und je drei Stunden Unterricht zu nehmen. Drei Stunden wöchentlich sind dem theoretischen Unterricht gewidmen, der Deutsch, Geographie, Geschichte und kaufmännisches Rechnen umfasst, während die übrigen drei Stunden der praktischen Ausbildung in dem Fache gewidmet sind, welchem der oder die Betreffende sich zu widmen gedenkt. Der reguläre Unterricht finden zwischen sieben Uhr morgens und sechs Uhr abends statt und jeder Arbeitgeber ist gehalten, seinen Lehrlingen die nötige Zeit zu dem Schulbesuch zu geben.

Die Zöglinge der Fortbildungsschulen können auch noch aus eigenem Antriebe die Schule in den Abendstunden besuchen und an dem Sprachunterricht teilnehmen, und dieser Sprachunterricht umfasst: Französisch, Englisch und Spanisch. In Verbindung mit diesen Schulen bestehen auch Debattiervereine, sowie Turnklassen; kurz es sind alle nur erdenklichen Anstalten getroffen worden, um den jungen Leuten Gelegenheit zu bieten, ihre Zeit in nützlicher und ihre Erziehung fördernder Weise zu verbringen.

Ernst v. Wildenbruch, dessen Grösse als Dichter und Schriftsteller sicherlich in der Zukunft noch höher gewürdigt werden wird als gegenwärtig, ist am 20. Januar aus unserer Mitte geschieden. Er wurde zu Weimar, wo er schon seit 1900 seinen ständigen Aufenthalt hatte, zur Ruhe bestattet. Unter den mannigfachen Wildenbruch-Erinnerungen, die sich seit dem Hinscheiden mit dem grossen Toten wieder lebhafter beschäftigen, möge hier nur derjenigen gedacht werden, die sich dankbar erinnern, dass Wildenbruch in jeder Beziehung ein grosser Freund der Lehrer war und ihre Bestrebungen in jeder Weise förderte. Mehr als einmal hat er auch in den Fragen der Jugenderziehung das Wort ergriffen. Wenn in Berlin eine grössere Konferenz von Erziehern und Schulmännern tagte, so konnte man sicher sein, Wildenbruch zu finden, mit Eifer den Verlauf der Debatten verfolgend. Einmal wurde er von dem Vorsitzenden einer Lehrerkonferenz gebeten, auch an dem darauffolgenden Festessen, dass alle Lehrer vereinigte, teilzunehmen. Wildenbruch willigte gern ein. Aber er war nicht zu bewegen, bei der Festlichkeit das Wort zu ergreifen. Schliesslich gab er dem Drängen doch nach und erhob sich zu folgender Ansprache: „Meine Herren! Ich habe diesen Saal schon voller und leerer gesehen. Aber so voller Lehrer habe ich ihn noch nicht gesehen. Alle Lehrer sollen hoch leben!" Stürmische Heiterkeit folgte dieser Ansprache, die Wildenbruch selbst als einen alten Kalauer bezeichnete.

Der neue Botschafter des deutschen Reiches, Graf Johann Heinrich von Bernstorff, hat inzwischen die Geschäfte in Washington übernommen Dem neuen Beamten geht der Ruf grosser Gewandtheit und Leutseligkeit voraus, er ist mit einer Deutschamerikanerin, der Tochter eines New Yorker Grosskaufmanns, verheiratet, ein Umstand, der geeignet sein dürfte, ein unschönes Wort, das man böswillig dem Kaiser in den Mund legen wollte: „Ich kenne Deutsche, ich kenne Amerikaner, aber Deutschamerikaner kenne ich nicht", zu widerlegen. Der Umstand, dass Gräfin Bernstorff Deutschamerikanerin ist, hat vor allem zu der Wahl Bernstorffs bestimmt. Der neue Geschäftsträger verbrachte die ersten elf Jahre seines Lebens in London und spricht englisch ebenso geläufig wie deutsch. Vor seiner Berufung nach Amerika war er Botschafter in Ägypten.

Ein Kolonialinstitut zu Hamburg. Die Stadt Hamburg hat besonders in der letzten Zeit die Anzahl seiner Wohlfahrtseinrichtungen stetig vermehrt, wie das grosse Krankenhaus, das ausgezeichnete Observatorium, die

städtische Bibliothek, das grossangelegte Schulsystem mit der neugegründeten Universität und der Akademie der Wissenschaften beweisen. In der richtigen Einsicht, dass der Anteil der Stadt bei der Entwicklung der deutschen Kolonien ein bedeutender ist, hat Hamburg nun eine Kolonialanstalt ins Leben gerufen, wo Beamte, Kaufleute, Ansiedler und alle, die irgendwie eine Anstellung in den Kolonien suchen, ihre Ausbildung erhalten sollen. Gelegentlich der Einweihung der neuen Anstalt sprach der deutsche Kolonialminister Dernburg den Gründern den Beifall des Kaisers und der Regierung aus, die alle sich grossen Erfolg von der Wirksamkeit des Unternehmens versprechen.

Eine Würdigung des deutschen Geistes und der deutschen Sprache aus dem Munde des ungarischen Kultusministers, Grafen Albert Apponyi, welche einer beim Friedenskongress zu Berlin im September gehaltenen Rede entnommen ist, dürfte von besonderem Interese sein, weshalb wir sie hier wiedergeben: „Der deutsche Geist ist so beschaffen, dass seine Eigenheit von kräftiger Art ist, dass er der universalste Geist ist unter denjenigen, die den Völkern gegeben worden sind. Fiele einmal ein Mann aus dem Mond auf die Erde und würde mich fragen, welche Sprache er lernen solle, um das Kulturleben der Menschheit auf unserem Planeten zu begreifen, so würde ich ihm unbedingt das Studium der deutschen Sprache empfehlen. Denn mit jeder anderen Sprache würde er nur ein mehr oder weniger grosses, aber immer beschränktes Feld übersehen können. Die Kenntnis der deutschen Sprache würde ihm allein die Kenntnis der ganzen Kultur, der Kultur beinahe aller jetzt noch lebenden Nationen vermitteln. Es ist also die Eigentümlichkeit des deutschen Geistes, zugleich individuell und universal zu sein, bei kräftiger Herausbildung seiner eigenen Individualität befähigt zu sein, fremde Volksindividualitäten zu schätzen und aufzunehmen. Jede Richtung, die der Schätzung fremder Volksindividualität widerstrebt, ist undeutsch, wenn sie sich auch alldeutsch nennen sollte. Dasselbe, was Deutschland auf dem kulturellen Gebiet des Denkens leistet, ist es berufen, auf dem Gebiet der Politik zu leisten. Denn jede Nation kann ihre Politik nur nach ihrer Individualität feststellen, und eine Nation, in der sich eine kräftige Individualität mit der Fähigkeit vereinigt, fremde Individualität anzuerkennen, kann keine andere Politik haben als die, die sich nach aussen und nach innen stark zeigt, aber zugleich wohlwollend, zugleich freundschaftlich, zugleich brüderlich, zugleich verständnisvoll gegen alle fremden Volksindividualitäten."

Die Lehrer der neueren Sprachen werden sich am 14. bis 17. April dieses Jahres in Paris zu einem internationalen Kongress vereinigen. Die Fragen, welche sich der Kongress zur besonderen Betrachtung vorlegen wird, sind 1. die Ausbildung des Lehrers von neueren Sprachen mit Rücksicht auf seine literarische, philosophische, philologische und berufliche Vorbereitung.

2. Plan und Methoden für den Unterricht der neueren Sprachen an den Schulen des In- und Auslandes.

3. Mittel und Wege zur Pflege der lebenden Sprache ausserhalb der Schule durch Briefaustausch, Konversationskurse für Schulentlassene, Ferienkurse und Auslandreisen für Studenten und Professoren.

Der Ausschuss richtet an alle die freundliche Einladung, wenn tunlich, den Sitzungen in den Sälen der Sorbonne zu Paris beizuwohnen.

Richard Nordhausen geisselt die vom Verleger der Nick Carter Novellen unaufhörlich in Szene gesetzte Reklame im „Tag" und schreibt unter anderem:

„Deutschland ist bis in die verlorensten Winkel mit dem Schund überschwemmt. In allen Städten Europas grinsen einen aus den Schaufenstern der Buchhandlungen die scheusslichen Buntdrucktitel an. Keine Sprache, sogar die serbisch-kroatische nicht, ist von Nick Carter - Übersetzungen verschont geblieben. Aber dass die Epidemie gerade bei uns am heftigsten rast, ist wenig ehrenvoll für Deutschland und zeigt von einem Tiefstand der Volksbildung, auf den sich unsere Kulturschwätzer ganz und gar nichts einbilden dürfen." — Wäre der Deutschunterricht in den Schulen besser gewesen, würde nicht alles so gierig nach allem Schund gegriffen haben. Gewisse Lesebuchherausgeber, die ihre Bücher mit moralisierenden und frömmelnden Geschichten oder mit unbefriedigenden Brocken grösserer Erzählungen anfüllen, desgleichen die Lehrplanverfasser, die es verschulden, dass ein so grosser Teil der kostbaren Deutschstunden mit Grammatik totgeschlagen wird, haben

die Nick Carter- und ähnliche Epidemien mit auf dem Gewissen.

Es ist jetzt etwa zehn Jahre her, seit die Abiturienten der drei verschiedenen Mittelschulen, des Gymnasiums, Realgymnasiums und der Oberrealschule, alle mit einem neunjährigen Schulplan sozusagen unter gleichen Bedingungen zur Universität zugelassen werden. Die Statistik weist jetzt nach, dass der Zudrang zu den klassischen Fächern noch immer weit grösser ist als zu anderen Wissenszweigen. Von den Studenten der Theologie, die im letzten Sommersemester die zehn preussischen Universitäten besuchten, waren alle Abiturienten des Gymnasium und zwar 1,075 Protestanten und 931 Katholiken. Unter den 5,441 Juristen befanden sich 4,569 frühere Gymnasiasten, 642 kamen aus dem Realgymnasium, 230 aus der Oberrealschule. Von den Medizinern, im ganzen 2,586, kamen 2,179 vom Gymnasium, 320 vom Realgymnasium, 87 von der Realschule Unter 8,612 Studenten der philosophischen Fächer gab es 6,085 Abiturienten des Gymnasiums, 1,439 vom Realgymnasium und 1,088 frühere Realschüler

Gesundheit und Schule. Pastor Steudel in Bremen hat im Auftrage des „Elternbundes für Schulreform" zahlreiche hervorragende Ärzte veranlasst, sich über gewisse schulhygienische Fragen zu äussern. Das Ergebnis lautet folgendermassen: 1. Kinder sollten vor vollendetem 7. Lebensjahre von keiner Schule aufgenommen werden; und auch dann sollte die Aufnahme nur erfolgen auf Grund einer ärztlichen Bescheinigung der körperlichen und geistigen Gesundheit des Kindes. Eltern sollten das Recht haben, auf Grund eines ärztlichen Gutachtens ein Kind auch über sein 7. Lebensjahr hinaus noch von der Schule zurückzubehalten.

2. Die Schule soll Sommer und Winter nicht vor 9 Uhr beginnen. In Volksschulen soll jedoch dafür gesorgt werden, dass die Kinder, wenn sie früher kommen wollen, unter Aufsicht angemessen beschäftigt werden (Bäder!). Die Eltern müssen dafür Sorge tragen, dass die Schüler mindestens neun Stunden Schlaf bekommen.

3. Der Nachmittagsunterricht wäre abzuschaffen. Nur Singen (im Freien!), Handfertigkeitsunterricht, Turnen, Ausflüge zum Zwecke naturwissenschaftlicher und historischer Belehrung dürfen auf den Nachmittag verlegt werden. Doch sind zum mindesten zwei Nachmittage in der Woche ganz schulfrei zu halten, ausserdem im Sommer die Nachmittage, wenn das Thermometer vormittags um 10 Uhr schon auf 20 Grad Réaumur im Schatten anzeigt. Zwischen dem Vormittags- und dem zugestandenen Nachmittagsunterricht müssen vier Stunden Pause liegen. Der ungeteilte, mit geistig anstrengenden Fächern ausgefüllte Vormittagsunterricht darf für die Altersstufe von 6 bis 10 Jahren nicht länger als 2½, für die Jahre 10 bis 14 nicht länger als 3, für die Jahre 14 bis 20 nicht länger als 4 Stunden dauern.

4. Eine selbständig zu bewältigende, etwa 2 Stunden beanspruchende Arbeit darf dem Schüler für Samstag Nachmittag aufgegeben werden. Ein Nachmittag der Woche muss aber schul- und aufgabenfrei belassen werden. Wenn nachmittags eigentliche Unterrichtsstunden erteilt werden, wozu auch Zeichnen zu zählen ist, so müssen Hausaufgaben behördlich verboten werden. An Nachmittagen, wo nur Singen, Turnen, Experimentieren und ähnliches getrieben wurde, darf eine kleine Memorieraufgabe gegeben werden. Übersetzungspräparationen sind abzuschaffen, alle unnötigen Schreibereien dem Schüler zu ersparen.

5. Die eigentliche Lernstunde, die angestrengte Aufmerksamkeit und Konzentration erfordert, soll nicht länger als 40 Minuten dauern.

6. Der Lehrer soll alle Fächer, die einen Unterricht im Freien erfordern oder vertragen, sofern es die Witterung gestattet, im Freien halten. Er hat die Pflicht, dazu die Tage mit schönemWetter auszunutzen, weshalb am Stundenplan nicht starr festzuhalten ist.

7. Die Ferien sollen im ganzen 13 Wochen betragen und sich so verteilen, dass auf Weihnachten zwei, auf Ostern zwei, auf Pfingsten eine und auf die Hauptferien im Juli und August 8 Wochen entfallen. Schulbeginn im September. Hausaufgaben über die Ferien dürfen nicht gegeben werden.

Über die deutsche Lehrerin in Paris veröffentlicht Hilde Schlieritz einen beachtenswerten Aufsatz. Sie verweist darauf, wie falsch es sei, mit dem Vorsatze, sich zu amüsieren, nach Paris zu gehen, wie einer solchen Vorstellung unweigerlich Enttäuschungen folgen müssen. Sie rügt ferner das oft anmassende Auftreten der deutschen gegenüber den französischen Damen, das freilich aus der Sucht hervorgeht,

sich nichts gefallen zu lassen, aber mit Unerzogenheit grosse Ähnlichkeit hat. Sie verweist auf die Nachlässigkeit der Kleidung, die gerade den Schönheitssinn der Französin arg verlezt. Den allzu Schroffen steht aber eine Gruppe überängstlicher gegenüber, die sich auf empörende Weise ausnutzen lassen, die Betten der Zöglinge machen, die Stuben auskehren und oft genug ihre schmale Kost durch Selbstgekauftes ergängen. Traurige Erfahrungen hat sie mit dem deutschen Lehrerinnenheim in Paris gemacht. Leider findet die Lehrerin dort nicht den erwünschten Halt. „Schlägt man eine Stelle aus oder gibt eine auf, sei es auch wegen geradezu unerhörter Behandlung, so erhält man Vorwürfe, wenn nicht bittere Wahrheit. Hat man Mittel genug, diese zu überdauern — gut. Was aber, wenn das Geld verbraucht ist, oder wenn falscher Stolz die jungen Mädchen daran hindert, ihre Eltern um Geld zu bitten? Unbeschreiblich ist das Elend, das mir unter meinen Kolleginnen in Paris begegnet ist. Gerade dies Hinübergehen mit wenigen Mitteln ist der Krebsschaden und die Hauptursache dafür, dass die deutsche Lehrerin in Paris so missachtet ist. Keiner Engländerin wird man bieten, was man uns zu bieten wagt. Aber sind wir nicht selber daran schuld! Wie traf ich sie abends oft in ihrem Zimmer an, die eine Nachmittagsstellung hatten oder gerade beschäftigungslos auf ein neues Unterkommen hofften! In Tücher gewickelt, in Handschuhen und Gummischuhen sassen sie vor einem aufgeschlagenen französischen Buche mit Tränen in den Augen; sie konnten nicht einmal die Kaminfeuerung erschwingen. Als Abendbrot dienen dann eine Tasse Kakao und eine Schnitte Brot mit Eingemachtem — Butter wäre zu teuer! Und wie sahen die Mädchen aus? Abgemagert, gealtert, vernachlässigt und verkommen — nicht angetan, für unsere Nation Ehre einzulegen!" Zum Schlusse warnt sie vor dem Zuzug nach Paris mit zu wenig Geld und in zu jungen Jahren. Die Versuchung ist gross, und ein nicht geringer Teil der Pariser Halbwelt besteht aus Deutschen. Wer aber hingeht, soll sich nicht in Bücher vergraben, sondern die herrlichen Kunstschätze, das Volksleben studieren, sich mitten unter die Ärmsten mischen, und dies ist auch der beste Weg, die Sprache zu lernen. Als Rüstzeug empfiehlt sie den deutschen Lehrerinnen: Energie, Takt, Selbstbeherrschung und wenn möglich reiche Geldmittel.

Von Pestalozzi-Stätten schreibt die „Schweizer Lehrerzeitung": In Birr ist das Schulhaus, an dem Pestalozzi begraben liegt und in dessen Nordwand sein Denkmal (1846) angebracht ist, um ein Stockwerk erhöht worden. Um die Wand über dem Denkmal nicht allzu kahl erscheinen zu lassen, ist der Aufbau mit einem dreiteiligen Freskogemälde geschmückt worden, dessen Ausführung ein junger Aargauer Maler übernahm. — Im Frühjahr 1908 ist der Besitzer des Neuhofs, der französische Graf Béon, gestorben Im November hat Dr Glaser-Lohner in Muri, ein begeisterter Verehrer Pestalozzis (sein Vater war Schüler in Hofwil) das ganze Areal erstanden. Nicht Spekulation, sondern Pietät hat ihn veranlasst, den Neuhof zu kaufen. Die Wirtschaft, die in den letzten Jahren im Neuhof herrschte, war eine Profanation der Stätte der Pestalozzischen Armenschule. Vor mehreren Jahren hat der Vorstand des schweizerischen Lehrervereins den Ankauf des Neuhofes in Erwägung gezogen. Der geforderte Preis (165,000 Fr.) wurde aber von allen Seiten als zu hoch befunden. Eine Erziehungsschule in modern-pestalozzischem Geiste, nach Art und Prinzipien der Landerziehungsheime, wäre eine ideale Benutzung des Neuhofes; nicht eine grosse Anstalt, nicht ein Geldgeschäft, wohl aber eine Musterschule in pestalozzischem Geiste wäre der Stätte würdig. Sollte es unmöglich sein, die Mittel hierzu aufzubringen und eine Erziehungsschule im Geiste Pestalozzis im Neuhof zu sichern?

Das englische Kinderschutzgesetz — The Children's Act — wurde am 18. Oktober vom Unterhaus in dritter Lesung angenommen. Damit wird es der Polizei zur Pflicht gemacht, Zigaretten und Zigarettenpapier in den Händen von Knaben unter 16 Jahren zu konfiszieren; der Verkauf dieser Dinge an Kinder unter 16 Jahren ist strafbar. Die Verabreichung alkoholischer Getränke an Kinder unter fünf Jahren (Krankheit und dringliche Fälle ausgenommen) ist verboten. Einstimmige Bewilligung fand die Einführung der Jugendgerichte; nur die Anwesenheit von direkt Beteiligten wurde beanstandet. Eine Eigentümlichkeit der englischen Schulen war, dass sie Kinder unter fünf Jahren aufnahmen. Finanzielle und philanthropische Gründe liessen hiegegen Bedenken aufkommen, sodass sich seit 1905 schon das Bestreben zeigte, die Aufnahme von Kindern unter

fünf Jahren abzulehnen. Eine weitere Unterstützung dieses Gedankens zeigt sich jetzt in der vorgesehenen Einrichtung von Kleinkinderschulen. Der begutachtende Ausschuss regt ausserdem an, die Schülerzahl in der Klasse auf 30 zu vermindern, die Lehrkräfte besser vorzubilden, sowie gleiche Staatsbeiträge für jüngere wie für ältere Schüler zu verlangen.

Die zu Tokio in Japan erscheinende „Zeitschrift für deutsche Sprache" ist mit dem neuen Jahre in den 11. Jahrgang eingetreten und ist mehr als je eine würdige Vertreterin des deutschen Geistes. Die uns vorliegende Februarnummer enthält auch einige von Japanern in deutscher Sprache geschriebene Artikel, darunter einen über den verstorbenen Ernst v. Wildenbruch **G. L.**

IV. Vermischtes.

Goethes letzte Worte. Der Schriftsteller Doktor Karl Schüddekopf, Assistent am Goethe- und Schiller-Archiv in Weimar, der schon mehrere Beiträge zur Goethe-Biographie veröffentlicht hat, gab soeben mehrere zeitgenössische Dokumente und Berichte über Goethes Tod heraus. Darunter befindet sich die zum erstenmal veröffentlichte erste Niederschrift eines Augenzeugen von Goethes letzter Stunde— des grossherzoglichen Oberbaudirektors Klemens Wenzeslaus Coudray. Wir entnehmen diesem Berichte folgende Stellen: „Den 21. März, morgens, vernahm ich, der Herr Geheimrat leide Schmerzen am ganzen Körper; ich ging in sein Arbeitszimmer und hörte hier durch die offene Tür seines Schlafkabinetts, dass er in letzterem nach seiner Gewohnheit für sich laut sprach, wie ich mitunter die kurz abgestossenen Worte vernahm: „O weh! O weh!" Am Abend desselben Tages sagte mir Hofrat Dr. Vogel, die Schmerzen hätten sich auf der Brust zusammengezogen und der Zustand des Kranken werde bedenklich. Am anderen Morgen, den 22. März, kam ich schon vor 7 Uhr wieder in das Goethesche Haus, wo ich alles in Bestürzung fand, weil indessen der Arzt alle Hoffnung zur Wiederherstellung des angeblich von einem nervös gewordenen Katarrhalfieber heftig Ergriffenen aufgegeben hatte. Eingetreten in Goethes Arbeitszimmer, erblickte ich den Kranken neben dem Bette in einem Armstuhl, mit einer leichten Decke über den Beinen, sitzend, wobei er seinen gewöhnlichen weissen Schlafrock und Filzschuhe anhatte, und die Augen bedeckte ihm ein grüner Schirm, den er abends bei Licht aufzusetzen pflegte. Er schien von allen Schmerzen befreit und ruhig, jedoch sein Geist beschäftigt, wie sich aus mancherlei vernehmlichen Worten, die er für sich hinsprach, folgern liess. Gegen 9 Uhr verlangte Goethe Wasser mit Wein zum Trinken, und als ihm solches dargereicht wurde, sah ich, wie er sich im Sessel ohne alle Hilfe aufrichtete, das Glas fasste und solches in drei Zügen leer trank. Er rief sodann seinen Schreiber John herbei, und unterstützt von diesem und Friedrich, richtete er sich von dem Sessel empor. Vor demselben stehend, fragte er, welchen Tag im Monat man zähle. Auf die Antwort: den 22. März, sagte er: „Also hat der Frühling begonnen und wir können uns dann um so eher erholen." Er setzte sich wieder in den Armstuhl und verfiel in einen sanften Schlaf mit fortgesetzten Träumen, denn er sprach in abgebrochenen Worten vieles, unter anderm: „Seht den schönen weiblichen Kopf, mit schwarzen Locken, in prächtigem Kolorit auf dunklem Hintergrunde", und später: „Friedrich, gib mir die Mappe da mit den Zeichnungen." Da keine Mappe, sondern ein Buch vor ihm lag, reichte ihm Friedrich solches, aber Goethe wiederholte: „Nicht dies Buch, sondern die Mappe." Und als hierauf der Diener versicherte, dass keine Mappe vorhanden sei, sagte Goethe scherzend: „Nun, so war's wohl ein Gespenst." Bald darauf fragte er, wie viel Uhr es sei. Nach einiger Zeit liess er sich abermals von John und Friedrich aufrichten, allein ich bemerkte zu meinem Schrecken, wie die hohe Gestalt schwankte, und dass sich der Kranke sofort wieder auf den Lehnstuhl niederlassen musste. Abermals sanft einschlummernd, blieb sein Geist in Tätigkeit, denn er fing an mit dem mittleren Finger seiner aufgehobenen rechten Hand in der Luft drei Zeilen zu schreiben, welches er bei sinkender Kraft immer tiefer und zuletzt auf dem seine Schenkel bedeckenden Oberbett öfters wiederholte. Den Anfangsbuchstaben dieser Schrift erkannten wir für

ein grosses W, im übrigen aber vermochten wir nicht die Züge zu deuten. Frau Geheime Kammerrätin v. Goethe sass zur Seite des geliebten Schwiegervaters auf dessen Bett, die beiden Enkel Walter und Wolf befanden sich nebenan im Arbeitszimmer. Ich stand ununterbrochen am Sessel zur Rechten des Kranken und lauschte ängstlich auf seinen Zustand; endlich bemerkte ich mit Schrecken, dass die Finger der Hände sich blau zu färben anfingen. Nun ahnte ich plötzlich die Nähe des grossen Verlustes, besonders da ich, nach weggenommenem Augenschirm, Goethes sonst leuchtendes Auge gebrochen erblickte. Mit hochklopfendem Herzen bemerkte ich nun, wie derselbe von Minute zu Minute schwächer ward und schwerer atmete, er drückte sich endlich noch einmal bequem in die linke Seite des Armstuhls, nach und nach sanft erlöschend, bis um halb 12 Uhr der grosse Geist seiner irdischen Hülle entfloh." Von dieser Darstellung weicht eine frühere Niederschrift Coudrays in allerlei Kleinigkeiten ab, die im allgemeinen die Tendenz haben, die Vorgänge bei Goethes Scheiden zu idealisieren und in eine erhabene Sphäre zu rücken. Eine Abweichung ist hiebei vor allem bemerkenswert: es ist die Stelle des jüngeren Berichts, wonach Goethe als „seine letzten vernehmlichen Worte" seinem getreuen Diener Friedrich zugerufen haben soll: „Macht doch den Fensterladen im Schlafgemach auf, damit mehr Licht hereinkomme; in diesen Worten, die in der obigen Niederschrift noch fehlen, liegt der erste Nachweis vom Ursprung der bekannten Legende von Goethes angeblich letzten Worten: „Mehr Licht!" Die unmittelbar nach Goethes Tod entstandenen Berichte wissen von einem fast pathetischen „Mehr Licht!" Dagegen berichten übereinstimmend die Briefe von dem Jenenser Verlagsbuchhändler Frommann und der Malerin Luise Seidler, die beide im Goethe - Hause freundschaftlich verkehrten, sowie von dem mit Eckermann befreundeten weimarschen Privatgelehrten Dr. Weissenborn, dass Goethes letzte vernehmliche Worte, die er an seine Schwiegertochter Ottilie gerichtet habe, gewesen seien: „Komm, mein Töchterchen, und gib mir ein Pfötchen," oder ähnlich."

Prof. G. Stanley Hall über die Verweiblichung der amerikanischen Schulen. Prof. Hall, der hierzulande als eine Autorität auf dem Gebiete des Erziehungswesens gilt, stellte in einem kürzlichen Artikel fest, dass 75 vom Hundert, an vielen Orten sogar 90 vom Hundert der Lehrer an den öffentlichen Schulen weiblichen Geschlechtes seien. Mehr als die Hälfte von ihnen besitzen keinerlei Fachausbildung (dies trifft aber für die männlichen Lehrer ebensogut zu!), und verhältnismässig wenige haben eine vollständige pädagogische Ausbildung genossen. Über ein Viertel kehren jedes Jahr der Lehrtätigkeit den Rücken (Heiratsversorgung). Diese Verhältnisse haben eine fortschreitende Verweiblichung der männlichen Jugend des Landes zur Folge, die nicht nur völlig ungerechtfertigt ist, sondern von den Einsichtigen offen bedauert wird. Denn wenn auch der weibliche Einfluss in den unteren Klassen überwiegen kann, so ist es doch unleugbar, dass die Knaben und selbst die Mädchen, sobald sie körperlich reif werden, zu ihrer erfolgreichen körperlichen, geistigen und sittlichen Entwicklung den Einfluss des männlichen Lehrers nötig haben. Hall betrachtet als eine der bedauerlichsten Wirkungen der Schulverweiblichung den Wechsel im Geist und in der Methode der Schuldisziplin.

Vor Jahren, als es noch mehr männliche Kräfte gab, herrschte die Autorität, die der Mann ausübte und nötigenfalls durch körperliche Züchtigung unterstützen konnte. Jetzt ist durch den Einfluss der Lehrerin der Stock verbannt, und sie erschöpft sich in hundert kleinen Mittelchen, um schlechte Schüler gefügig zu machen, wo eine einzige Dosis ungebrannter Holzasche Wunder tun würde. Die Frauen greifen nicht gern zum Stock, und wenn sie es tun. nicht nachdrücklich genug; das wissen die Jungens. Nun gibt es aber unter den Knaben Charaktere, besonders in den Flegeljahren. für die eine tüchtige Tracht Prügel gelegentlich genau so nützlich ist wie Medizin. Der Knabe durchlebt noch heute jenes Stadium früherer Zeiten. wo die Menschen die Furcht vor der Strafe regierte. Gewalt in dieser Form allein vermag manche Knaben gefügig zu machen und ihnen die Achtung vor älteren Leuten beizubringen.

Hall wendet sich auch gegen die gemeinsame Erziehung der Geschlechter. Solange der Charakter der Knaben noch weich ist, sind die Mädchen viel zu delikat für eine schrankenlose Kameradschaft und sollten eher in einer gewissen idealen Entfernung von den Knaben stehen. Zu häufiger und zu intimer Verkehr mit ihnen hindert den Knaben in

der Entwicklung seiner vollen Mannhaftigkeit. Da die Mädchen eine leichtere Auffassungsgabe mitbringen, so fühlt sich der junge Mann beschämt und bedrückt. (Er weiss noch nicht, dass die grössere Tiefe und Gründlichkeit und die Überlegenheit im sachlichen Denken bei ihm langsamer und später reifen.) Ferner hält Prof. Hall eine gewisse Spannung zwischen den Geschlechtern für ausserordentlich förderlich zur Entwicklung der richtigen Polarität zwischen ihnen. Die Familiarität zwischen den Geschlechtern, wie sie in vielen höheren Erziehungsanstalten vorhanden ist, erzeuge jedoch geschlechtliche Gleichgültigkeit. Möglichste Ungleichheit des männlichen Geschlechts (körperlich und geistig), bis der junge Mann das höchste Mass von Kraft erreicht hat, bleibe das Fundament aller weiteren Rasseentwicklung. So müssten auch die Mädchen durch eine eigene Prüfungszeit gehen, wo sie am besten mehr oder weniger allein bleiben sollten, vor allem zu gewissen Zeiten, wo die unausgesetzte Gegenwart von Knaben geradezu peinlich für sie sein müsse. Prof. Hall findet einen weiteren Nachteil der gemeinschaftlichen Erziehung auch darin, dass sie notwendigerweise viel von dem Reiz und Duft fortnimmt, den ein weniger intimer Verkehr der beiden Geschlechter erzeugt. Heiraten zwischen gemeinsam Erzogenen sind nach Prof. Hall. selten. Wenn sie vorkämen, so entbehrten sie oft der idealen, von der Natur geschaffenen Grundlage. Mann und Frau kennten sich alsdann bereits zu genau, und der Mann sei durch die gemeinsame Erziehung manchmal allzu zahm und untertänig geworden. Wie bei der Frau das Gefühl des Anschmiegens und Beschütztwerdens gelitten habe, so komme bei dem Manne der natürliche Wunsch, als der Schützer und Kämpfer für die Frau aufzutreten, nicht zur Geltung. Die Ehe werde zu einer Art geschäftlicher Partnerschaft, während die Natur verlange, dass jedes von beiden seine Überlegenheit über den anderen geltend macht, dass sich beide gegenseitig ergänzen zum gemeinsamen Besten. In all diese natürlichen Bestimmungen des Weibes und Mannes greife aber die gemeinsame Erziehung störend ein. Statt gegenseitiger Unterordnung schaffe sie die von der Schule her genährte Rivalität auch für das Eheleben.

G. L.

Eingesandte Bücher.

Athletic Games in the Education of Women by Gertrude Dudley, Director of the Woman's Department of Physical Education, University of Chicago, and Frances A. Kellor, Author of "Experimental Sociology", "Out of Work." New York, Henry Holt & Co., 1909. Price $1.25.

Enlarged Practice Book in English Composition by Alfred Hitchcock, Hartford Public High School. New York, Henry Holt & Co., 1909. Price $1.00.

Methodisch - praktische Anleitung für den Anfangsunterricht im Deutschen bei fremdsprachlichen Schülern und zum Gebrauche der „Deutschen Fibel in Lateinschrift" von Victor Höchsmann, Lehrer an der deutschen Knabenschule der evangelischen Gemeinde in Bukarest. F. Tempsky, Wien, 1909. Preis 1 M.

Deutsche Fibel in Lateinschrift (kursiv und antiqua). Mit besonderer Berücksichtigung fremdsprachiger Schüler. Von Victor Höchsmlann (siehe oben). F. Tempsky, Wien, 1908. M. 1.

Report of the Commissioner of Education for the year ended June 30, 1908. Vol I. . Washington, Government Printing Office, 1908.

Mit Ränzel und Wanderstab. Eine Schülerwanderung durch den nördlichen Schwarzwald von Emil Trommel. Edited with exercises, notes and vocabulary by Dr. Wilhelm Bernhardt. Boston, D. C. Heath & Co.,

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang X. **April 1909.** **Heft 4.**

[Offiziell.]

(Die deutsche Presse des Landes wird um Aufnahme gebeten.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

37. Jahresversammlung.
New York, 29. Juni bis 2. Juli 1909.

Aufruf.

Nach mehr als einem Vierteljahrhundert wird der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund wieder eine Tagung in der Stadt New York haben. Sie soll daselbst am Dienstag, dem 29. Juni, bis zum folgenden Freitag, dem 2. Juli, stattfinden.

Es ist nun meine angenehme Aufgabe, die gesamte deutsche Lehrerschaft sowie auch die deutschen Schulfreunde des Landes zu dieser Tagung aufs allerherzlichste einzuladen. Die uns so heilige Erziehungssache soll hier möglichst vielseitig beleuchtet werden. Nicht nur Lebensfragen, die unser Schulwesen, von der Elementarschule bis zur Universität, berühren, werden von erfahrenen Fachmännern vorgelegt werden, auch der besonders massgebende Erziehungsfaktor, das Elternhaus, wird zur Besprechung gebracht, wofür der Präsident des Deutschamerikanischen Nationalbundes, Herr Dr. C. J. Hexamer, unser Ehrenmitglied, gewonnen werden konnte, und ebenso soll auch der staatsbürgerlichen Erziehung gebührend Rechnung getragen werden. Dafür ist der das

Deutschamerikanertum so wacker vertretende Kongressabgeordnete Herr Richard Barthold gewonnen worden.

Nach ernster Arbeit sind uns von unsern freundlichen Gastgebern in New York frohe Feste in Aussicht gestellt, wie der nachfolgende Aufruf des Ortsausschusses zeigt. Um so froher dürften sich die Feste gestalten, als dieses das silberne Jubeljahr des Vereins der deutschen Lehrer von New York und Umgegend ist.

Es sei hier noch darauf hingewiesen, dass nach unserer im vergangenen Jahre angenommenen Verfassung nicht allein Lehrende die Mitgliedschaft im Lehrerbunde erwerben können, sondern auch Erziehungsfreunde; und es ist unser aller Wunsch, dass wir bei der kommenden Tagung deren recht viele begrüssen dürfen. Das würde um so mehr Anregung geben zur Erörterung der Aufgaben des menschenbeglückenden Zweibundes „Schule und Haus".

C. O. Schoenrich, Präsident des Lehrerbundes.

Baltimore City College, im März 1909.

New York, im März 1909.

Aufruf des Ortsausschusses für den 37. Lehrertag.

Mit grosser Freude haben wir, die deutschen Lehrer von New York und Umgegend, den Beschluss des 36. Deutschamerikanischen Lehrertages begrüsst, die 37. Tagung des Bundes in unserer Stadt abzuhalten. Wir laden unsere Kollegen und Kolleginnen — und ganz besonders die im Westen — auf das herzlichste zum Besuche dieser Versammlung ein.

Wenn wir auch anfangs Bedenken hatten, ob wir imstande sein würden, den hohen Erwartungen, die der Lehrerbund mit Recht an eine Tagung in New York stellen kann, im vollen Umfange gerecht zu werden, so wurden diese Bedenken doch bald zerstreut. Wir haben nicht vergebens an den Gemeinsinn und die Opferwilligkeit des hiesigen Deutschtums appelliert, und der unterzeichnete Ortsausschuss kann heute die erfreuliche Mitteilung machen, dass bereits alle Vorkehrungen getroffen sind, um einen schönen Erfolg des New Yorker Lehrertages sicher zu stellen.

Auf unsere Bitte haben sich hervorragende Vertreter des New Yorker Deutschtums, die Herren Herman Ridder, Emil L. Boas, Theodor Sutro und Herman C. Kudlich auf das liebenswürdigste bereit erklärt, die Ehrenämter der Festbehörde für den Lehrertag zu übernehmen.

Der vornehmste Verein New Yorks, der „Deutsche Liederkranz", hat uns seine herrlichen Räume nicht nur für die geschäftlichen Verhandlungen, sondern auch für alle geselligen Veranstaltungen des Lehrertages in der entgegenkommendsten Weise zur Verfügung gestellt und uns dadurch zum grössten Danke verpflichtet.

Die geselligen Veranstaltungen, soweit sie bis jetzt festgelegt sind, sind ein Eröffnungskommers am Abend des 29. Juni, ferner am Abend

des 1. Juli ein Festbankett, das Herr Herman Ridder zu Ehren der Teilnehmer am Lehrertage geben wird, und ein Besuch des Hamburger Schnelldampfers „Kaiserin Augusta Victoria", bei dem wir die Gäste des Herrn Emil L. Boas sein werden.

Ausserdem sind besondere Überraschungen für die besuchenden Damen in Aussicht genommen, sowie nach Schluss des Lehrertages, falls unsere Gäste es wünschen, kürzere und weitere Ausflüge in die Umgegend New Yorks, nach Tarrytown, Westpoint, Washington u. s. w., bei denen sich Mitglieder des erweiterten Ausschusses bereit erklärt haben, als Führer zu dienen.

Das „Hotel Savoy", unmittelbar in der Nähe der Liederkranzhalle, hat sich erboten zu einem Preise von $1.00 die auswärtigen Teilnehmer zu beherbergen.

Unter Hinweis auf die vorstehenden Mitteilungen glauben wir den Teilnehmern am Lehrertage angenehme und genussreiche Stunden versprechen zu können; aber wir müssen bemerken, dass wir nur dann ein vollständiges Gelingen der geplanten Festlichkeiten gewährleisten können, wenn wir rechtzeitig die Zahl der Teilnehmer wissen. Wir bitten daher unsere Kollegen und Kolleginnen, die uns mit ihrem Besuche erfreuen wollen, herzlich und dringend, den unterzeichneten Schriftführer des Ortsausschusses so bald wie möglich von ihrer Absicht in Kenntnis zu setzen.

In Erwartung einer zahlreichen Beteiligung zeichnen wir mit kollegialischem Grusse:

Der Ortsausschuss für den 37. Lehrertag:

Dr. Rudolf Tombo sen., Vorsitzer, 321 St. Nicholas Ave., New York.
Dr. C. F. Kayser, Stellv. Vorsitzer.
Dr. A. Hoelper, Schriftführer, 732 East 152nd Str., New York.
Dr. Maximilian Grossmann, H. v. d. Heide, Karl Herzog, Josef Winter.

Das geistige Programm hat infolge einer sehr schweren Erkrankung noch nicht ganz festgestellt werden können. Vorläufig sei mitgeteilt, dass ausser den beiden im Aufruf des Präsidenten genannten Herren noch folgende Referenten dafür gewonnen sind:

Prof. E. W. Bagster-Collins, Columbia University, New York.
Prof. Otto Heller, Washington University, St. Louis, Mo.
Prof. H. M. Ferren, Allegheny High School, Pittsburg, Pa.
Prof. A. W. Spanhoofd, High Schools, Washington, D. C.
Dr. W. Rahn, Public Schools, Milwaukee, Wis.
Supt. Gustav Straubenmüller, New York.
Supt. Dr. H. H. Fick, Cincinnati, O.

Reiseadrsessen, auf Wunsch vieler Kollegen mitgeteilt:

Hotel Montrose, Fourteenth and H Streets, Northwest, Washington, D. C. — F. C. Grieb, Eigentümer.

Durchreisenden Lehrertagsbesuchern wird dieses Hotel von Professor Spanhoofd aufs beste empfohlen. Vorzügliche Lage, ganz in der Nähe des Weissen Hauses. Herr Grieb ist ein Deutscher, und er wird sich nach besten Kräften bemühen, den Lehrern ihren Aufenthalt in der Bundeshauptstadt so angenehm als möglich zu machen. Als Preis setzt er an:

$1.00 für eine Person in einem Zimmer;

$1.50 bis $2.00 für mehrere Personen in demselben Zimmer.

Die Mahlzeiten in seinem Hotel sind gut und sehr billig. Übrigens gibt es dort auch Hunderte von guten Speisehäusern, wo man äusserst billig bedient wird.

Man wende sich direkt an Herrn Grieb um Zirkular und Strassenplankarte.

„Louvan," 144 South Tennesse Ave., Atlantic City, N. J. — H. Helms, Eigentümer.

Dieses kann als ein gemütlich vornehmes Familienhotel unseren Freunden bestens empfohlen werden. Gute Lage, ganz nahe am Boardwalk. Die Pensionspreise sind während des Juli $10 bis $15 die Woche bei einem Zimmer allein, und $9 bis $12.50 die Woche, wenn zwei dasselbe Zimmer bewohnen. (Im August sind die Preise ganz bedeutend höher.)

Bei dem billigeren Preise hat man kein Zimmer mit Ozeanaussicht, was man kaum entbehrt, da man doch den ganzen Tag am Strand und auf der Veranda zubringt. Das Essen ist für alle dasselbe, es ist gut und reichlich. Weibliche Bedienung. Man wende sich, in englischer Sprache, direkt an Herrn Helms, und beziehe sich — da bei Anmeldungen Empfehlungen gewünscht werden — auf Dr. Schoenrich von Baltimore. Bei mehr als einwöchentlichem Aufenthalt lässt sich wahrscheinlich eine Preisermässigung erzielen.

When and how to teach Schiller's "Wilhelm Tell" in the High School.*

Frederick J. Steuber, Yeatman High School, St. Louis, Mo.

The principal aim in the teaching of German in high schools should be to give pupils an insight into the civilization and culture of the German speaking nation by giving them access to German literature. This should include a study of the geography, history, and institutions of Germany and other countries of German speaking people. *Literary culture* then should be the chief aim in teaching "Wilhelm Tell" in the original.

There can be no genuine literary culture unless a masterpiece is understood in the form of the original. This necessitates that our method of "Tell" make ample provision for the cultivation of literary taste. But

---

* Paper delivered before the "Missouri Society of Teachers of English and Modern Languages," State Teachers' Association, Dec. 30, 1908.

this taste—the ability to read, appreciate, and enjoy a German masterpiece in the original—rests upon a language foundation. Language and literature should never be separated, but the power to appreciate and to interpret directly, to think and to feel, at least receptively, should first be developed to a fair degree by means of the modern German story and various forms of literature other than the drama, before "Tell" is taken up. We must not be in too great a hurry to teach the classics. Let us not be too anxious to read with our classes the classics we enjoyed in college. It is much better for the student never to read a German classic in the original, even "Tell", than to slur over the elements of German. If pupils must spell out with grammar and dictionary their "Tell", guess at its thought and take "tumbles from the noble flights of Schiller's language into the regions of conjugations and adjective declensions", they are certainly worse than wasting their time. "Tell" must not be treated merely as a means of learning the language. Pupils should know and be able to apply the fundamental principles of German grammar, and they should have acquired a working knowledge of the spoken language in their previous work. Conversation as an end in itself has no place in our high schools, but it is an important means of leading to a more general acquaintance with the language and to an intelligent appreciation of its literature.

We may conclude then that "Tell" should not be placed in a two years' high school course. Pupils are not ready to study it profitably until they have had at least two years of work. There are dozens of modern German stories, rich in *realien,* far better adapted for a two year course. In a three year course, I should place it in the latter half of the third year, and at the beginning of the fourth year in a four year course.

Having settled upon our aim and the "starting point" on the part of the pupils before they take up "Tell," we are ready to consider the best means of bringing about the aim. The famous sentence, "It is a condition, not a theory, that confronts us" applies also here. The successful teacher must recognize that there are a large number of limitations to any method proposed, and that his greatest success in this work depends upon the ability to adapt the method to existing conditions. One of the very best definitions of method I have come across is this:—"Method is the working expression of a teacher's personality, — his genial way of imparting his own intellectual life to his pupils." Let us apply this to our subject. An earnest teacher, thoroughly familiar not only with the drama as a whole, but also with the content of every scene, as well as with the very language in which the thought is expressed; a teacher who is moved by the sentiments of liberty and patriotism in the drama, and can visualize the scenes with their setting in the Forest Cantons, can not help passing on to his pupil that appreciative spirit which will never cease to

glow and illumine. And, without these qualifications on the part of the teacher, the most approved modern method of teaching "Tell" will avail but little. The "What" and "Why" are quite as important as the "How." Let a teacher make a serious study of the following books and he will solve for himself a method that will be certain in results:

1. "Wilhelm Tell"—Schöninghs Ausgaben deutscher Klassiker, Paderborn.
2. "Wilhelm Tell"—E. C. Roedder, American Book Co.
3. Guide for the study of "Wilhelm Tell" — Sheehan & Co., Ann Arbor, Mich.
4. Aufgaben aus klassischen Dramen, Band I. "Wilhelm Tell." Verlag von Wilhelm Engelmann, Leipzig 1905.
5. The Rise of the Swiss Republic—William D. McCracken; New York 1900.
6. Die Schweiz—Jakob Heer; Bielefeld 1899.
7. Schiller—Dem Deutschen Volke dargestellt; Jakob Wychgram; Bielefeld und Leipzig 1901.
8. Aus deutschen Lesebüchern—5. Band, 3. Abteilung — H. Gaudig; Gera und Leipzig.
9. Schiller—Eugen Kühnemann; München 1905.
10. Erläuterungen deutscher Dichtungen — C. Gude; Band 1. Leipzig 1902.
11. Schiller—Calvin Thomas; New York, Henry Holt & Co.
12. Schiller—Bellermann; Leipzig 1901.
13. Schiller in seinem Leben und Wirken. Der deutschen Jugend dargestellt—Lomberg; Langensalza 1905.
14. Die unterrichtliche Behandlung in Schillers "Wilhelm Tell" —Florin; Davos 1891.
15. Der Aufbau der Handlung in den klassischen Dramen — Franz; Bielefeld und Leipzig 1892.
16. Die Technik des Dramas—Freytag; Leipzig 1872.

In order to get pupils into an appreciative attitude, it is advisable to devote a few recitation periods to a general presentation of the historical background of fable, fiction, and fact. If possible, let the pupils live and feel with Tell and the Swiss people. They will learn to realize what the patriotic tradition means, and what Schiller means to Switzerland. By using maps and pictures make journeys to the birth-place of the traditional Swiss Confederacy, to the land about the Forest Cantons made famous by the traditional national hero of Switzerland as revealed by Schiller. For this purpose the following references will be helpful:

1. Klassische Dramen und ihre Stätten—Robert Kohlrausch; Stuttgart 1903; pp. 230—257.

2. The Rise of the Swiss Republic—W. D. McCracken; Holt & Co., 1901.
3. Der Vierwaldstättersee—Jakob Heer; Leipzig 1899.
4. Schulwandkarte der Schweiz — Vom eidgenössischen topographischen Bureau; Leipzig.
5. Anschauungstafel zu Schillers "Wilhelm Tell" — B. Rein; Gotha o. J. (1897).
6. Volksatlas der Schweiz—G. Maggini; Zürich 1901.

In connection with this work take up the three songs, which constitute the lyrical introduction to the drama. The teacher reads each song, then comments upon difficult passages. Questions in German are then asked, while the books are kept open. Some of these are answered during the preparatory lesson, while others are assigned for home work. The following questions may be suggestive:

1. Wo ist der Fischerknabe?
2. Zu welcher Melodie singt er sein Lied?
3. Wo war der Knabe, als er einschlief?
4. Was ist der Zweck der drei Lieder? Was lernen wir durch diese drei Lieder kennen?
5. Stellen Sie auf morgen durch eine Gliederung dar, was wir über das Land und die Leute der Schweiz durch die drei Lieder kennen lernen!
6. Warum sind diese Lieder idyllisch?
7. Wann wird der Hirte wieder zu Berg fahren?
8. Mit welchen Worten nimmt er von den Bergen Abschied?
9. Welchen gemeinschaftlichen Charakterzug des ganzen Volkes zeigt dieses Lied?
10. Wo erscheint der Alpenjäger?
11. Wie werden die Höhen, die der Jäger besteigt, beschrieben?
12. Welchen Charakterzug zeigt uns der Alpenjäger?
13. Welche Gefahren bedrohen ihn?

A Guide for the Study of Schiller's "Wilhelm Tell"—Wolf & Florer; Sheehan & Co., Ann Arbor, Mich., will be found helpful by many teachers in preparing questions.

A study of the poem "Schweizers Heimweh" at this point will be of further aid in getting pupils in the right attitude to enjoy "Tell." Have pupils sing the song and they will be even more interested in what is to follow.

When the class meets again, then pupils should be expected to answer these questions. Books should be kept closed. Insist upon complete statements in answers. Then have the lesson read by various members of the class.

An excellent exercise in composition may now be procured by asking pupils to talk connectedly on "Das Schweizerland und seine Bewohner" as revealed in the three songs. An outline should first be developed. The oral work on such a theme should always precede the written work, and one must be careful not to require too much written work of pupils. To have pupils prepare to talk connectedly to the class by following the outline developed is an excellent exercise. For that purpose I should ask the pupil to step before the class. Let some members of the class present the work orally and others then prepare the same in writing.

The following paper, prepared by a pupil on this theme, may be suggestive in regard to what may be done and of how language and literature may be correlated.

Das Schweizerland und seine Bewohner.

Die drei Einleitungslieder im „Wilhelm Tell" geben uns ein Bild der Umgebung des Vierwaldstättersees, und ein Bild der verschiedenen Klassen der Bewohner dieser Gegend.

Die erste Charakteristik des Landes, die uns auffällt, ist die Schönheit der Natur. Das erste Lied zeigt uns den glatten, ruhigen See und den Fischerknaben, der sich im Kahne auf dem Wasser herumfährt. Auf der einen Seite ragt das steile Felsenufer Unterwaldens empor; auf der anderen, dem Kahne gegenüber, erstrecken sich freundliche, grüne Felder und Wiesen; hier und da ein kleines Dorf oder, unten am Strand, eine vereinzelte Fischerhütte. Ein Bild der Berge, halbwegs zwischen Fuss und Gipfel, wird in des Hirten Gesang gegeben. Er singt von dem Teil der Berge, wo man sonnige Wiesen und friedlich weidende Schafe sieht. Es ist gerade Spätherbst, und sein Lied ist ein Lebewohl zu den Matten, die er zu verlassen im Begriff ist. Von der Höhe des Felsens gegenüber ertönt der freie, frohe Gesang des Jägers. Er preist die schneebedeckten Höhen der Berge, mit „engem, schwindlichtem Weg" und die Wolken unter ihm, welche die Welt und alles Menschliche von ihm trennen. Eine Veränderung der Landschaft zeigt uns, dass auch der tiefste Friede und die stillste Eintracht, wie sie hier unter den Elementen herrscht, gestört werden kann. Dunkle Wolken ziehen herüber, die Luft wird schwül, und man hört Donnern. Alles deutet auf den kommenden Sturm in der Natur, der einen Sturm im Leben der Menschen andeutet.

Die Menschen, die hier wohnen, sind eben so still und friedlich wie die Natur. Ihre Hauptbeschäftigungen werden durch den Fischer, den Hirten und den Jäger dargestellt, sie leben also nicht in grossen Städten, sondern meistens auf dem Lande. Die drei Lieder zeigen einen frischen Freitheitssinn, Liebe zur Natur und zum Vaterland, und dass die Landleute solche Lieder singen, zeigt ihren poetischen Sinn. Auch zeigen die Lieder Mut und Selbstvertrauen.

(To be concluded.)

Der Aufsatz in der Volksschule.

Von **J. Rathmann**, Public Schools, Milwaukee.

Im folgenden soll der Versuch gemacht werden, das Verfahren, wie es bei Vorbereitung und Anfertigung von Aufsätzen einzuhalten sein dürfte, zu beleuchten und durch einige Beispiele zu erläutern. Es ist dabei die Stufe der Volksschule ins Auge gefasst worden, auf welcher derartige Arbeiten zuerst auftreten, was auch in sehr gut organisierten Schulen nicht wohl geschehen kann, ehe die Kinder zum wenigsten drei Jahre deutschen Unterricht genossen haben. Damit wollen wir jedoch nicht sagen, dass die ersten drei Jahre in dieser Richtung nicht ihre ganz bestimmte Aufgabe zu erfüllen hätten; im Gegenteil, es muss schon hier zielbewusst und mit aller Kraft gleichsam der Boden vorbereitet werden, indem man die Schüler unablässig zwingt, sich des Deutschen zunächst mündlich in vollen Sätzen und, soweit es tunlich, auch schriftlich zu bedienen. Was letzteres anlangt, so kann man schon die Kinder der Elementarklassen veranlassen, die Namen von Dingen nach freier Wahl niederzuschreiben. Die Anforderungen können dann dahin gesteigert werden, dass die Schüler, ebenfalls in selbständiger Weise, einfache Sätze mit den Hilfsverben „sein, haben, werden" schriftlich fixieren, während man die Kinder des dritten Jahres bereits anleiten kann, zwei oder drei Sätze in logischer Verbindung zu Papier zu bringen. Selbstverständlich muss eine genügende Fertigkeit im Schreiben, Klarheit des Lautbewusstseins und eine gewisse Sicherheit in der Rechtschreibung durch den Elementarunterricht erlangt worden sein. Wird in dieser Weise mit der notwendigen Konsequenz und Energie auf der Unterstufe gearbeitet, so dürften am Anfange des vierten Jahres die Schüler genügend vorbereitet sein, um mit der Anfertigung förmlicher Aufsätze beginnen zu können, vorausgesetzt, dass der ganze Unterricht die Denkkraft so gestärkt, das Sprachgefühl derart geweckt und entwickelt, das Sprachverständnis in solchem Masse erweitert hat, dass die Schüler unter Leitung des Lehrers sich zu voller Klarheit der für sie neu auftretenden Begriffe durchzuringen, die diese Begriffe bezeichnenden Worte mit vollem Bewusstsein anzuwenden und auch den Bau der Sätze sich zu eigen zu machen vermögen. Trotz alledem hat der Schüler noch gar manche Schwierigkeiten zu überwinden, wenn

auf der Mittelstufe die Forderung einer selbstständigeren Behandlung des Stoffes an ihn herantritt. Es wird notwendiger Weise die Unterstützung seitens des Lehrers gerade hier eine weitergehende sein müssen, als es später der Fall zu sein braucht.

Was die Vorbereitung des Aufsatzes selbst anlangt, so erfordert dieselbe sowohl vom Lehrer wie von den Kindern einen ganz besonders hohen Aufwand an geistiger Kraft, bietet aber auch eine vorzügliche Gelegenheit zu geistiger Gymnastik und ist daher der beste Prüfstein, um zu erkennen, wie weit die Kinder durch den Unterricht überhaupt gefördert sind. Da unter Mitwirkung des Lehrers die Gedanken des Aufsatzes und ihre logische Verbindung gewonnen werden, so wird in der späteren schriftlichen Darstellung derselben der Gedankengang bei allen Schülern im grossen und ganzen der gleiche sein; dagegen können diese Gedanken vielfach in verschiedener Weise zum Ausdruck gelangen, und hierauf muss man, soll die sprachliche Gewandtheit der Kinder sich immer mehr vervollkommnen, das Hauptgewicht legen. Weiss der Lehrer geschickt zu fragen, versteht er an passender Stelle analoge Beispiele aus dem Erfahrungskreise des Kindes herauszuheben und daran anzuknüpfen, so wird es diesem nicht schwer fallen, verschiedene Formen für einen und denselben Gedanken zu finden. Soll der Schüler mit einer schwierigeren Ausdrucksweise bekannt gemacht und befähigt werden, sie mit Verständnis anzuwenden, so ist es oft notwendig, eine ganze Reihe von Begriffen, die mit ihr im Zusammenhange stehen, zu entwickeln. Um hier sein Ziel zu erreichen, ist es dem Lehrer zuweilen sogar geboten, zur derben Sprache des Volkes zu greifen, wenn sich ihm dort die geeignetsten Anknüpfungspunkte darbieten. Er gebrauche unbedenklich volkstümliche Redensarten, Provinzialismen, Lokalismen, sofern sie nur nicht anstössig sind, um sie in die gewähltere Sprache zu übersetzen; gerade durch die Wirkung des Gegensatzes wird das Wohlgefallen an der schöneren Ausdrucksweise geweckt. Indem man so einfachere und schwierigere Formen für einen Gedanken finden lässt, wird man zugleich der verschiedenen Begabung der Schüler gerecht; dies bekundet sich schon dadurch, dass bei der Ausführung des so Vorbereiteten in der Regel die Befähigteren die schwierigere, die Schwächeren die einfachere Ausdrucksweise anwenden.

Zur Bearbeitung eignen sich am besten einfache Fabeln (Erzählform), naturgeschichtliche Stoffe (Beschreibung), und späterhin Übertragen des Inhalts kleinerer erzählender Gedichte aus der gebundenen in die ungebundene Redeweise.

Welcher Art wird nun die Behandlung sein müssen, wenn eine Erzählung den Stoff zum Aufsatz bietet?

Der Lehrer trage dieselbe zunächst vor, tue dies aber in einfacher und schmuckloser Weise; vor allem vermeide er die eine Person, eine Handlung oder eine Sache näher charakterisierenden Beiwörter, damit nicht

schon in seinem Vortrage Ausdrücke auftreten, die das Kind jetzt nur gedächtnismässig aufzufassen vermag und für die ihm der Inhalt eben durch die Behandlung erst übermittelt werden soll. Ist so durch den Vortrag des Lehrers gleichsam der einfache Tatbestand der Erzählung festgestellt, so kann die weitere Durcharbeitung des Stoffes, d. h. die eigentliche Behandlung beginnen. Zunächst muss sich der Lehrer vergewissern, ob der gegebene Stoff von den Kindern richtig erfasst wurde. Sodann werden die einzelnen bei der Handlung beteiligten Personen aus dem Ganzen herausgehoben und einer näheren Betrachtung unterzogen, indem man den Motiven ihrer Handlungsweise nachforscht, die Mittel, durch welche sie ihren Zweck zu erreichen suchen, feststellt und so ihre charakteristischen Eigenschaften, wie endlich die Moral der Geschichte erkennen lässt. Beispielsweise in der Fabel „Der Fuchs und der Rabe". Fuchs-Motive zur Handlung: die Begierde, den Käse zu besitzen (Lüsternheit). Mittel: Schmeichelreden. Eigenschaften: Schlauheit und List. Rabe-Eigenschaften: Diebssinn, Einfalt und Eitelkeit. Moral: Traue dem Schmeichler nicht. Nach den Erfahrungen, die wir gemacht haben, findet bei einer solchen Behandlungsweise eine bedeutende Vertiefung in den Stoff statt und wird dementsprechend ein höheres Interesse an der Arbeit selbst erzeugt. Ebenso findet der Lehrer in reichlichem Masse Gelegenheit, in der früher geschilderten Weise den Kindern neue Gedanken und Begriffe zuzuführen und sie in angemessene Formen kleiden zu lassen. Bezüglich des Umfangs der schriftlichen Arbeit ist zu bemerken, dass nicht mehr als sechs bis acht Gedanken zur Darstellung gelangen dürfen, und Aufgabe des Lehrers muss es sein, einen passenden Stoff auszuwählen und ihn unter Weglassung des Nebensächlichen so zu gestalten, dass eine abgerundete Erzählung entsteht.

Handelt es sich um eine Beschreibung, so muss natürlich der zu bearbeitende Stoff dem Kinde entweder aus einer anderen Disziplin (Naturgeschichte, Geographie) hinreichend bekannt sein, oder es muss mit demselben erst näher bekannt gemacht werden. Will man aber auch hier den Zwecken der Sprache in besonderer Weise dienen, so ist die nur gebende, wie die nach einem gewissen Schema arbeitende, trockene Lehrweise zu vermeiden. Es sind vielmehr diejenigen Merkmale, welche den Gegenstand in besonderer Weise charakterisieren und wodurch derselbe unser höheres Interesse erregt, näher ins Auge zu fassen. Bei einem mehr schematischen Verfahren ist das Resultat in der Regel eine ziemlich trockene Beschreibung, ein blosses Aufzählen und Aneinanderreihen von allgemeinen, nebensächlichen und selbstverständlichen Dingen in oft mehr als einfachen Sätzen, während hier eine grössere Mannigfaltigkeit im Ausdruck, verbunden mit der notwendigen Schulung im Denken und im Gebrauch der Sprache, überhaupt eine frischere Darstellung ermöglicht wird. So können z. B. bei einem Tiere die Schönheit des Baues

(Pferd), die Einrichtung des Gebisses (Raub-, Nagetiere), der in die Augen springende Nutzen (Haustiere), die Wohnung u. s. w. als passende Anknüpfungspunkte benutzt und die übrigen Kennzeichen in richtiger Verbindung angereiht werden. Unsere Literatur hat ja in dieser Beziehung viele mustergültige Beschreibungen aufzuweisen, die zwar nicht ohne weiteres, wie sie sind, benutzt werden können, wohl aber den einzuschlagenden Weg deutlich genug angeben.

Bei der Umwandlung der gebundenen Redeweise in die ungebundene kann man das Kind schon hier auf die Verschiedenheit der poetischen und prosaischen Sprache, die dichterische Form, die sich sowohl in der Wahl der Ausdrücke als auch im Satzbau kundgibt, aufmerksam machen. Für die grössere Schönheit der Form, für den höheren Wohllaut der gebundenen Rede, für die Kürze und das Treffende im Ausdruck sind die Schüler mehr empfänglich, als man gemeinhin glaubt. Überhaupt unterschätzt man das Kind in diesem Punkte vielfach zu sehr, dass man seiner Fassungskraft fast gar nichts zutraut, seinem Gemütsleben nur kärgliche Nahrung bietet, die formale und ethische Bildung vernachlässigt, während man doch, was die materiale Seite des Unterrichts betrifft, ihm unendlich viel zumutet.—Was nun die Resultate unseres ganzen Verfahrens bei der Vorbereitung des Aufsatzes anlangt, so dürfen wir auf Grund gemachter Erfahrungen behaupten, dass die Kinder sich allseitig und lebhaft beteiligen, dass sie mit Lust und Liebe an die Arbeit gehen und dieselbe weder zu leicht noch zu schwer zu finden, dass sie ein bemerkenswertes Streben zeigen, möglichst Gutes zu leisten und deshalb unaufgefordert den Aufsatz zu wiederholten Malen anfertigen. Die in der Arbeit enthaltenen Gedanken sind zum wirklichen Eigentum ihres Geistes geworden, Sprachverständnis und Sprachgefühl sind erstarkt. Die Darstellung selbst ist eine einfache, natürliche und der kindlichen Denk- und Anschauungsweise angemessene, jedenfalls verschieden von einer solchen, die im grossen Ganzen nur eine Wiedergabe durch das Gedächtnis aufgefasster Sprachformen ist und die oft der Ausdrucksweise des Lehrers oder eines betreffenden anderen Autors wie ein Ei dem andern gleicht. Dass aber die schriftlichen Arbeiten, besonders bei den schwächeren Schülern, nicht frei von Mängeln sein können, dass man kein Ringen mit der Form, keine verunglückte Konstruktion, keinen verfehlten oder falsch angewandten Ausdruck darin fände, dass sie überhaupt des Rotstiftes und der bessernden Hand des Lehrers nicht benötigt wären, bedarf wohl kaum eines Hinweises.

(Schluss folgt.)

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Cincinnati.

Zwar etwas sehr verspätet, aber in reicherer Ausstattung und in besserer Anordnung und Übersicht als je zuvor, erschien im Monat März der Jahresbericht über unsre öffentlichen Schulen während des Schuljahrs 1907/08. Der Bericht ist geschmückt mit den Bildern der seit Jahresfrist im Bau begriffenen neuen Schulpaläste, zwei Hochschulen und fünf Elementarschulen. Und wie vorteilhaft unterscheiden sich diese Bauten inbezug auf ihre Architektonik gegen die früheren nüchternen viereckigen Backsteinhaufen! Hinsichtlich innerer Ausstattung kann man aber heute gar keinen Vergleich mehr mit unsren altehrwürdigen Schulhäusern ziehen. Erfreulicherweise wurden in den letzten Jahren auch diese, so weit als tunlich, inwendig modernisiert. Nur inbezug des Heizsystems würden die Lehrer dem guten alten Grossius - Ofen gegen den allermodernsten Heizapparat den Vorzug geben; denn diese lassen soweit noch alle sehr viel zu wünschen übrig. Wenn man vordem in äusserer und innerer Ausstattung der Schulen gar zu sparsam war, so scheint man in den letzten Jahren in diesem Punkte beinahe zu luxuriös zu sein. Wie indessen in dem Bericht nachgewiesen wird, ist unsre Schultaxe im Vergleich mit anderen Städten des Staates Ohio, ja des ganzen Landes, noch eine der niedrigsten. Also „man tau". — Welchen Wert hätten aber die schönsten und modernsten Schulhäuser, wenn darin nicht auch Tüchtiges geleistet würde? Allein auch in der Beziehung hat Cincinnati in den letzten sieben Jahren bedeutende Fortschritte gemacht, wie dies selbst unser ehemaliger Schulsuperintendent John B. Peaslee bei einer neulichen Gelegenheit unumwunden und freudig anerkannt hat. Besonders im Handfertigkeits- sowie im Koch- und Nähunterricht, worin die hiesigen Volksschulen bis vor fünf Jahren so jämmerlich, oder vielmehr gar nicht bestellt waren, haben wir in dieser Zeit andere Städte mit Riesenschritten eingeholt und teilweise sogar überholt. Aus dem Jahresbericht geht hervor, dass während des letzten Schuljahres in der Abteilung für Hauswirtschaftslehre vierzehn und in der für den Handfertigkeitsunterricht sogar achtzehn Lehrkräfte tätig waren. Und dieses Jahr werden's jedenfalls noch ein paar mehr sein. Das ist doch gewiss ein erfreulicher Fortschritt in der modernen Erziehung.

Abweichend von der bisherigen Gepflogenheit in den Jahresberichten, worin die Vorsteher der einzelnen Departements gewöhnlich einen Riesen - Puff über ihr Ressort ablagerten, berichtete dieses Mal, auf Wunsch des Schulrats, Superintendent Dyer selbst über die einzelnen Abteilungen. Selbstverständlich interessierte und — wie ich gleich vorausschicken will — erfreute die deutsche Lehrerschaft dabei in erster Linie der Bericht über das deutsche Departement und dessen Leitung. Darnach wurden hier während des letzten Schuljahres in den Distrikt-, Intermediat- und Hochschulen insgesamt 16,791 Schüler in der deutschen Sprache unterrichtet, und zwar von 180 Lehrkräften, 40 männlichen und 140 weiblichen. Nur in einer einzigen Elementarschule ist kein Unterricht im Deutschen. Von dem Vorsteher des Departements, Dr. H. H. Fick, sagt Herr Dyer unter anderem: „Seine hübsch illustrierten Vorträge über deutsche Länder und Städte haben unsere Kinder ergötzt und sicherlich viel dazu beigetragen, in ihnen das Interesse für die deutsche Sprache zu fördern und zu heben. Seine Bildung, sein Takt, sein Enthusiasmus und seine persönliche Liebenswürdigkeit werden von allen Lehrern, englischen und deutschen, gleich hoch geschätzt, und diese Eigenschaften haben ein harmonisches und erspriessliches Zusammenarbeiten beider Departements gezeitigt." Der ganzen deutschen Lehrerschaft aber singt der Superintendent zum Schluss ein Loblied, das auch nicht „ohne" ist und darum hier ein Plätzchen finden soll: "The great interest in the study of German in this city is due not only to the large number of our citizens who are of German descent, but also to the zeal and character of the German teach-

ers themselves. There is something fine in the personnel of our German teachers. They are fervent believers in good pedagogy and the efficacy of good teaching. They are also intensely loyal to our city and our school system. There is a heartiness and sincerity in their work which is good to see. Many of our most progressive thinkers and teachers are in this department."

War es angesichts solcher Belobigung ein Wunder, wenn sich die deutschen Lehrer und Lehrerinnen am Abend des 26. März bei ihrem Jahresbankett im Hotel Havlin in bester Laune befanden? Auch da wurden ihnen wieder vom Superintendenten und anderen Schulmännern, die zu Gaste geladen waren, helle Loblieder gesungen, die zusammen mit den Festliedern viel zur Erhöhung der fröhlichen, kollegialen Stimmung beitrugen. Dieses Bankett war, wie alle Teilnehmer versicherten, eine Affäre, auf die das Arrangementskomitee, besonders aber Kollege Burger, der als Toastmeister fungierte, mit vollem Recht stolz sein können. Vivat sequens!

In der April - Versammlung des Deutschen Lehrervereins hielt der ehemalige Pastor und nunmehr angehende deutsche Lehrer, Herr Richard Bücklers, einen Vortrag über „Das amerikanische Weimar". Als solches betrachtete der Referent Concord, Mass., mit Ralph Waldo Emerson als amerikanischen Olympier im Mittelpunkt. Zum unterhaltenden Teil des Programms trugen bei: Frau und Frl. Winter mit Klaviervorträgen und Herr Georg Keller mit einem Bariton - Solo, wobei ihn Herr Geiselle auf dem Piano begleitete. E. K.

Milwaukee.

Der Kampf zwischen der Schulbehörde und unserem Bürgermeister bezüglich der Bewilligung resp. Nichtbewilligung von $360,000 für Schulzwecke hat jetzt seinen Höhepunkt erreicht. Wie schon in dem Februarheft erwähnt wurde, versucht unser Bürgermeister der Bürgerschaft glaubhaft zu machen, dass die $115,000 — soviel beträgt nämlich der Unterschied zwischen den zwei Budgetentwürfen — für den Bau von Brücken und Strassen notwendiger sei als für die öffentlichen Schulen. Allem Anschein nach sind die Bürger auf Seiten der Schulbehörde. Eine grosse Anzahl von Massenversammlungen sind abgehalten worden, und überall hat man den nicht misszuverstehenden Ruf gehört: „Gebt dem Schulrat, was des Schulrats ist!" Es ist wohl diesem Umstand zu verdanken, dass der Stadtrat, wenn auch nur mit knapper Stimmenmehrheit, das Budget, welches eine Bondausgabe von $360,000 für Schulzwecke vorsieht, guthiess. Wer da aber erwartet hatte, dass unser Bürgermeister dieses *vox populi* als *vox dei* betrachten würde, der kennt den gestrengen Herrn nicht. Kaum war ihm das Budget vorgelegt worden, da schrieb seine Rechte (oder war es die Linke?) das unheilverkündende Veto darunter. Was nun? Dass der Stadtrat die Vorlage über das Veto des Bürgermeisters passieren würde, ist völlig ausgeschlossen; es bleibt also nur der eine Ausweg: die Entscheidung der Gerichte anzurufen, und der Schulrat scheint auch durchaus entschlossen, diese Bahn einzuschlagen. Das einzige Mittel, derartige Reibereien in der Zukunft zu vermeiden, wäre die Passierung der gegenwärtig in unserer Hauptstadt schwebenden Gesetzvorlage, welche bestimmt, dass der Stadtrat über die Ausgaben des Schulrats keine Jurisdiktion haben soll.

Für den leergewordenen Posten des Oberschulbüttels haben sich bereits mehrere Kandidaten gemeldet. Herr Bert Hall, der bisherige Inhaber des Amtes, wurde bekanntlich seinerzeit in der Presse wegen seines unangebrachten Übereifers scharf getadelt und hielt es für ratsam, die Stelle niederzulegen. Ein Nachfolger ist bis jetzt noch nicht ernannt worden. Auch die Stelle eines Schularztes, welche kürzlich geschaffen wurde, ist bis dato noch unbesetzt geblieben.

In einigen unserer Schulen wird jetzt der Versuch gemacht, die blinden Kinder mit ihren bevorzugteren Brüdern und Schwestern gemeinsam zu unterrichten. Der scharfentwickelte Gehörs- und Gefühlssinn scheint ihnen das Augenlicht diesbezüglich entbehrlich zu machen. Eine besondere Druckerpresse verfertigt die nötigen Tafeln (System Braile) mit den täglichen Aufgaben. Wie verlautet sind die Blinden gut imstande, mit den anderen Kindern Schritt zu halten. Es sei rührend zu beobachten, sagen die Lehrer, wie fürsorglich und liebevoll die anderen Kinder ihre blinden Kameraden während der Pausen auf dem Spielplatz behandeln und unterstützen. Sollte der Plan sich bewähren, so dürften wir in unserem Unterrichtswesen einen grossen Fortschritt zu verzeichnen haben.

Seit einigen Jahren besteht an unserer Staatsuniversität ein

Komitee für Ernennungen von Lehrern für die Hochschulen; die Abiturienten der Normalschulen jedoch entbehrten bis jetzt einer solchen Zentrale und waren oft gezwungen, sich an die verschiedenen Lehreragenturen zu wenden. Es ist deshalb sehr erfreulich, dass die Behörden der Normalschulen nunmehr beschlossen haben, ein Auskunftsbureau für ihre abgehenden Zöglinge zu schaffen. Man schätzt die Anzahl der Schulbehörden im Staate auf etwa 7000 und die der im Lehrfach befindlichen „Normaliten" auf 5000.

Trotz der Bemühungen der Staaten Minnesota und Michigan, das bundesstaatliche Laboratorium für Forstkultur für sich zu sichern, hat Wisconsin den Sieg davongetragen. Das Laboratorium wird in Madison errichtet und voraussichtlich die Summe von $35,000 kosten. Für die Ausstattung desselben sind seitens der Regierung $14,000 bewilligt worden. Wenn man in Betracht zieht, dass Michigan für die Errichtung eines solchen Laboratoriums $75,000 anbot und Minnesota gar $100,000 auszuwerfen willens war, so haben die Wiskonsiner gewiss Grund, sich zu dieser Errungenschaft zu beglückwünschen. Jedenfalls war die günstigere Lage Wisconsins in diesem Falle massgebend. Das zu errichtende Laboratorium, in welchem seitens der Regierung Untersuchungen, das Forstwesen betreffend, angestellt werden, und das auch den Universitätsstudenten zur Verfügung stehen wird, bedeutet viel, nicht allein für unsere Hochschule, sondern auch für den Staat im allgemeinen.

Der Legislatur in Madison liegt zur Zeit ein Entwurf vor, welcher fordert, dass in die öffentlichen Schulen hygienischer Unterricht über die Verhinderung von ansteckenden Krankheiten eingeführt werden soll. Energischer Widerstand gegen die Vorlage wird von Mitgliedern der „Christian Science" Kirche, und zwar aus religiösen Grundsätzen, geleistet. Um dieselben zufriedenzustellen, ist man auf den Gedanken verfallen, in dem Wortlaut der Massregel eine Veränderung vorzunehmen, indem der Ausdruck „ansteckende Krankheiten" wegfällt, und dafür dem Ohr eines „Scientist" lieblicher klingende Wortverbindung „Unterricht in der Gesundheitslehre" gesetzt wird.

Eine weitere Vorlage, welche die Schaffung einer Kunstkommission für Milwaukee bezweckt, hat gute Aussichten, von unserer gesetzgebenden Körperschaft angenommen zu werden. Sobald dieselbe zum Gesetz erhoben ist, wird unserem Mayor eine wohl gewählte Namensliste von Sachverständigen vorgelegt werden, aus der er eine Auswahl von sieben Mitgliedern zu treffen hat. Die Aufgabe des Ausschusses wird sein, für die Verschönerung des Stadtbildes Sorge zu tragen und allen architektonischen Geschmacksverirrungen entgegenzu wirken.

Auch die Jünger Jahns arbeiten mit Volldampf für die Annahme einer Gesetzesvorlage, welche für turnerische Bestrebungen von grosser Tragweite sein dürften. Dieselbe befürwortet die Einführung des obligatorischen Turnunterrichts in den öffentlichen Erziehungsanstalten. Supt. Geo. Wittich und der erste Sprecher des Turnvereins „Milwaukee", Herr Krauthöfer, haben sich nach Madison begeben, um die Annahme der Vorlage nach Kräften zu fördern.

Spanien hat seine Stierkämpfe, die Vereinigten Staaten ihr Fussballspiel nebst gelegentlichen Faustkämpfen, und Klein-Deutschland, alias Milwaukee, seine Bierkämpfe. Die letztgenannte gesellige Unterhaltung ist gewiss nicht minder volkstümlich als jene im Lande der Kastanien oder der Wolkenkratzer. Beweis: Die gestern Abend (27. März) stattgefundene grosse Prohibitionsdebatte zwischen unserem verehrten Stadtoberhaupte Mayor Rose und dem nicht minder berühmten Präsidenten Dr. Samuel Dickie von dem Albion College, Mich., der zur selben Zeit auch der Vorsitzer des Nationalkomitees der Prohibitionspartei ist. Beide Redner—unser Mayor sprach natürlich gegen die Prohibition, während Präs. Dickie für dieselbe eintrat — warteten mit den üblichen statistischen Zahlen auf. Auch zu der Bibel nahm man Zuflucht, und wiederum hatten wir Gelegenheit zu sehen, dass ein geschickter Redner, welchen Standpunkt er auch vertreten mag, das ehrwürdige Dokument zu seinen Gunsten auslegen kann. Die Debatte war wohl eine der interessantesten und spannendsten, die in unserer Stadt jemals abgehalten worden ist, — wenn auch nicht behauptet werden kann, dass sie viel Neues ans Licht gefördert hätte.

C. M. P.

New York.

Der Versammlung des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgegend am 6. März ging eine Sitzung des Ortsausschusses für den 37. Lehrertag voraus, in der die

nachstehenden deutschen Vereine ihre Mitwirkung zusagten:

„Verband der deutschen Chordirigenten", „Heinebund", „D. A. Schulverein", „Mozartverein", „Deutscher Geselligwissenschaftlicher Verein", „Vereinigung Alter deutscher Studenten". Ausserdem erstatteten die einzelnen Ausschüsse Bericht über ihre bisherige Tätigkeit, woraus hervorging, dass die Vorbereitungen mit grosser Rührigkeit betrieben werden. Die nächste Sitzung des Ortsausschusses am 17. April wird sich mit der Aufstellung des Programms für den Lehrertag beschäftigen.

In der darauf folgenden Lehrerversammlung hielt Herr Dr. C. A. Krause von der Jamaica Hochschule einen Vortrag über seine Eindrücke vom neusprachlichen Unterricht in Deutschland, den er im Auftrage des Schulrats der Stadt New York im letzen Sommer an Ort und Stelle einem eingehenden Studium unterzogen hatte. Bei dieser Gelegenheit hatte er die Reformanstalten in Hamburg, Hannover, Kassel, Marburg, Hanau, Frankfurt a./M., Wiesbaden, Darmstadt und Heidelberg besucht und sich mit deren Unterrichtssystem vertraut gemacht. Was an diesen Anstalten in dem Studium der modernen Sprachen geleistet wird, ging weit über seine Erwartungen hinaus. Während an den Gymnasien im allgemeinen noch die alte grammatische Methode vorherrscht, bedienen sich diese Anstalten der direkten Methode. Bei dieser tritt die Konversation in den Vordergrund, und aus ihr werden die nötigen grammatischen Regeln in naturgemässer Weise entwikkelt. Das lebendige Wort ist es, worauf es ankommt, nicht der tote Buchstabe. Seine Grammatik baut sich der Schüler sozusagen von selbst auf.

Die Person des Lehrers spielt bei dieser Methode eine äusserst wichtige Rolle. Er muss mit seinem Gegenstand vollkommen vertraut und dafür begeistert sein. Er ist bestrebt, seine Schüler mit allen ihm zu Gebote stehenden Mitteln in den Geist der zu erlernenden Sprache einzuführen. Handelt es sich beispielsweise um das Studium des Englischen, so sucht er mit Hilfe von Geographie und Geschichte, von Reisebeschreibungen, Abbildungen, Karten, Plänen und ähnlichen Mitteln seine Schüler in der Metropole dieses Landes heimisch zu machen, so dass der Schüler das Gefühl hat, als lebe er in der englischen Stunde in der Stadt London. Ferner müssen alle möglichen Gegenstände und Vorkommnisse im Klassenzimmer Gesprächsstoff abgeben. In einer solchen Atmosphäre gedeiht dann der Unterricht in ganz erstaunlicher Weise, und bald kann das fremde Idiom ausschliesslich beim Unterricht zur Anwendung kommen.

Um indes wirklich gute Resultate zu erzielen, muss von vornherein alles gründlich betrieben werden; mit den Sprechübungen müssen phonetische Studien Hand in Hand gehen; Antworten dürfen nur in ganzen Sätzen gegeben werden; jedes neue Wort muss eingehend erläutert werden, damit sich sofort ein klarer Begriff bilden kann; Fehler müssen unermüdlich verbessert werden; ebenso muss die häusliche Vorbereitung einer strengen Kontrolle unterzogen werden.

Es liegt auf der Hand, dass ein derartiger Betrieb des sprachlichen Unterrichts ungemein hohe Forderungen an den Lehrer stellt. Seine Aufgabe sucht man ihm dadurch zu erleichtern, dass man seine wöchentliche Stundenzahl wesentlich herabsetzt; geschähe dies nicht, so würde er sich in kurzer Zeit aufreiben. Man will bereits gefunden haben, dass die Reformer durchschnittlich früher sterben als ihre klassischen Kollegen. Eines aber scheint sicher zu stehen, dass die erzielten Resultate derart sind, dass die Anhänger der neuen Methode aufrichtig stolz darauf sein dürfen.

Den amerikanischen Schulen möchte der Redner folgende Vorschläge machen:

Dem fremdsprachlichen Unterricht sollte mehr Zeit gewidmet werden; die auf diesem Gebiete tätigen Lehrer bedürfen einer gründlicheren Vorbereitung für ihren Beruf, und die herrschenden Unterrichtsmethoden sollten mit den neuesten Errungenschaften der Pädagogik in Einklang gebracht werden.

Der Vortrag fand grossen Beifall, und die anwesenden Lehrer werden es nicht unterlassen, die dabei empfangenen Anregungen, soweit es die hiesigen Verhältnisse erlauben, in ihren Klassenzimmern praktisch zu verwerten.

L. H.

II. Umschau.

Von unserem Seminar. Der literarische Verein beschäftigte sich am 5. März eingehend mit Eduard Mörike. Als Einleitung trugen die Seminaristen das Lied von „Schön-Rohtraut" in der Wolfschen Vertonung vor, darauf folgten Vorträge über Mörikes Leben, seine Bedeutung as Lyriker und als Romanschriftsteller. Von seinen Werken wurden „Das Lied vom Wind", „Der alte Turmhahn", „Der Feuerreiter" u. a., von seinen Novellen „Lucie Gelmeroth" mit Verständnis zum Vortrag gebracht. Die Veranstaltung bot viel Anregung und Unterhaltung.

Besuch des Lehrausschusses. In den Tagen vom 4. bis 8. März besuchten die Mitglieder des Lehrausschusses, die Herren Prof. Otto Heller von St. Louis, Prof. A. R. Hohlfeld von Madison und Assistenzsuperintendent Leo Stern von Milwaukee auf Einladung des Seminarvorstandes das Seminar. Wenn auch dieser Besuch in erster Linie zu dem Zwecke stattfand, die Arbeit des Seminars in Augenschein zu nehmen, so hat die Anwesenheit der Herren doch auch in anderer Hinsicht fruchtbringend und anregend gewirkt. Mit Befriedigung nahmen die Lehrer des Seminars sowie dessen Vorstand Kenntnis von dem günstigen Urteil, das Herr Prof. Hohlfeld über die Arbeit der Seminarabiturienten aussprach, die gegenwärtig an der Wisconsiner Staatsuniversität ihre Studien fortsetzen. Die meisten derselben vollenden dieselben mit dem Range eines A. B. in weniger als zwei Jahren. — Die Einrichtung einer Sommerschule für Lehrer des Deutschen wurde gründlich erwogen, und es herrscht die Ansicht vor, dass eine solche Schule nicht bloss von grossem Wert für die Förderung des deutschen Unterrichts sein würde, sondern auch dem Seminar als wirksames Propagandamittel für seine Arbeit dienen könnte. Freilich hängt die Durchführung eines solchen Planes, wie auch so mancher anderer wünschenswerter Veränderungen und Erweiterungen von der finanziellen Aufbesserung des Seminars ab. Auch nach dieser Richtung hin mag die Anwesenheit der Mitglieder des Lehrausschusses von Einfluss gewesen sein. Auf Grund einer Besprechung mit Herrn J. W. Suetterle, dem von Präsident Hexamer ernannten Vorsitzenden des Seminar-Komitees des Deutschamerikanischen Nationalbundes, soll eine neue Agitation zum Zwecke der Vergrösserung des Stammkapitals der Anstalt binnen kurzem begonnen werden—hoffentlich mit grösserem Erfolg als frühere Versuche.

Lehrerwechsel. Herrn O. V. Thiele, dem bisherigen Lehrer für Naturwissenschaften, wurde an der Universität Wisconsin eine Anstellung angeboten. Er ersuchte darum um seine Entlassung aus dem Lehrkörper des Seminars, die ihm, nachdem Ersatz geschaffen worden war, am 23. Februar gewährt wurde. An seine Stelle wurde Herr G. W. Bishop, bis dahin Lehrer der Naturwissenschaften an der High School von Kankakee, Ill., gewonnen. Derselbe erhielt seine Vorbildung an der Normal University von Illinois und darauf an der Universität desselben Staates. Seine Schulung befähigt ihn in ganz besonderem Masse für die Arbeit am Seminar, die sowohl wissenschaftliche Kenntnisse als allgemeine pädagogische Tüchtigkeit erfordert. Wie wir hören, hat sein Vorgänger, Herr Thiele, bereits wieder seine Stellung an unserer Staatsuniversität aufgegeben, um einen Regierungsposten in Washington anzunehmen.

Finanzieller Zuschuss. Dank den Bemühungen von Herrn F. Riester aus Wheeling, W. Va., wurde der Kasse des Seminars als Beisteuer des Staatsverbandes von West-Virginien der Betrag von $275 zugewiesen. Gleichfalls sandte der Damenzirkel des Gesangvereins „Liederkranz" von Cincinnati seinen jährlichen Beitrag von $15. Beiden Vereinen sei auch an dieser Stelle für das durch diese Gaben bekundete Interesse aufrichtig gedankt.

Die Märznummer der Mitteilungen des Deutschamerikanischen Nationalbundes enthält praktische Winke für diejenigen Stadt- und Staatsverbände, die für die Einführung des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen einzutreten beabsichtigen. Einem jeden Verband sollte dieses Streben das vornehmste sein, und überall regt sich ein frisches Interesse, den Kampf um den Deutsch-Unterricht von neuem aufzunehmen.

Der Nationalbund macht folgende erprobte Empfehlungen:

Die erste Bedingung ist eine Eingabe an die Schulbehörde, welche Unterschriften einer ansehnlichen Zahl von Bürgern und Steuerzahlern haben muss. Mit den dann der Schulbehörde oder dem Stadtrat zu unterbreitenden Vorschlägen, welche der Grösse der Stadt, der Zahl der Schulklassen und der Kinder anzupassen sind, welche voraussichtlich deutschen Unterricht nehmen werden, ist ein möglichst genauer Kostenvoranschlag einzureichen, damit die Frage: Was wird die Einführung des deutschen Sprachunterrichts die Stadt kosten? unmittelbar beantwortet werden kann.

Eine Broschüre „Das Deutschtum in der amerikanischen Politik" von Dr. Hermann Gerhard ist im Verlag der „Deutschen Zukunft" zu Leipzig erschienen und zum Preis von 1 M. zu beziehen. Das Buch wirl als lesenswert von Herrn Dr. Hexamer empfohlen.

Die Bestrebungen, die gegenwärtig allenthalben gemacht werden, die freundschaftlichen Beziehungen Deutschlands zu den Vereinigten Staaten zu fördern, zeigt sich auch darin, dass jetzt an vielen Orten Vorträge über „Das neue Deutschland" gehalten werden. Zur Zeit der grossen Auswanderungen war es der vielgestaltige Druck, der die Leute zur Auswanderung bewog. Wenn heute verschwindend wenige auswandern, so muss vieles anders geworden sein. Diese Vorträge wollen nun besonders unter den deutschen Landsleuten, die lange nicht mehr das alte Vaterland gesehen haben, dadurch wirken, dass sie auf die fortschrittliche Entwicklung des deutschen Reiches hinweisen, damit auch sie wieder dem alten Vaterlande mit herzlicheren Gefühlen gegenüberstehen können.

Dr. James B. Angell, Präsident der Universität von Michigan, wird Ende des gegenwärtigen Schuljahres nach 38jähriger Tätigkeit sein Amt niederlegen. Jedoch wird er den Dienst der Universität nicht ganz aufgeben, sondern künftig als Lektor in Völkerrecht und Vertragsgeschichte daselbst weiterwirken. Dagegen wird er als Kanzler einen Gehalt von $4000 beziehen, sowie das von ihm bisher bewohnte Haus behalten.

The School Journal für April enthält einen ziemlich eingehenden Bericht über die Verhandlungen der Versammlung der Schulsuperintendenten, die kürzlich in Chicago stattfand. Als Ort der nächstjährigen Zusammenkunft wurde Indianapolis bestimmt. Die Beamtenwahl hatte folgendes Resultat: Präsident: Stratton D. Brooks, Boston, Mass.; W. C. Martindale von Detroit und Julia Richman von New York als Vizepräsidenten; J. F. Keating aus Pueblo Sekretär.

Der Bericht des Superintendenten des Schulwesens im Territorium Hawaii für das vergangene Jahr ist uns soeben zugegangen.

Gleichfalls eingetroffen ist das offizielle Programm zum internationalen Kongress der Neuphilologen, welcher zu Paris in den Tagen vom 14. bis 17. April in den Sälen der Sorbonne zusammentreten wird.

Die Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung, welche alle zwei Jahre tagt, wird 1910 in Strassburg abgehalten werden. Die Vorarbeiten dazu sind bereits emsig aufgenommen worden. Für die Hauptversammlungen ist von der Stadtverwaltung die grosse, glasgedeckte Markthalle zur Verfügung gestellt worden. Dieser Versammlungsort entbehrt nicht des geschichtlichen Interesses; es ist nämlich der alte Bahnhof aus französischer Zeit, dem während der Belagerungsstürme von 1870 hart mitgespielt wurde.

Die Analphabeten unter den Rekruten in Preussen bezifferten sich im Jahre 1907 nur auf 0,02%, ein grosser Fortschritt, wenn man bedenkt, dass unter den Rekruten sich auch Nichtdeutsche wie Polen, Dänen, Lithauer und Wenden befinden. Noch im Jahre 1875 stellte man für die Statistik fest, ob der Rekrut Schulbildung in deutscher oder fremder Sprache besass. Damals noch konnte jeder 20. Rekrut nur polnisch, wendisch, littauisch, dänisch u. s. w. lesen und schreiben, und jeder 40. war des Lesens und Schreibens unkundig. Heute ist erst unter 8000 jungen Männern einer zu finden, der nicht deutsch liest und schreibt, und unter 5000 ein Analphabet. Was durch Preussen in dieser Beziehung allein für das stets unzufriedene Posen geschehen ist, geht daraus hervor, dass noch 1841 mehr als zwei Fünftel der Rekruten aus Posen Analphabeten waren, 1864 noch ein Sechstel, 1881 noch ein Zehntel, 1896 nur 0,08% und 1907 gar nur 0.06%.

Das preussische Lehrerbesoldungsgesetz ist am 15. Februar vom Abgeortnetenhause in dritter Lesung unverändert nach den Beschlüssen der zweiten Lesung einstimmig angenommen worden. Da auch die Regierung sich mit den im Ausschuss an dem Regierungsentwurf vorgenommenen Änderungen und Verbesserungen einverstanden erklärte, darf mit ziemlicher Sicherheit erhofft werden, dass das Gesetz auch das Herrenhaus ohne Gefährdung passieren wird. Wenn auch nicht alle Wünsche und Hoffnungen erfüllt werden und eine Gleichstellung mit den Beamten noch nicht erfolgt ist, so muss das Gesetz im ganzen doch als ein nicht zu verachtender Fortschritt anerkannt werden. Namentlich die älteren Lehrer und die Hauptlehrer in den Landorten erfahren eine ziemliche Gehaltserhöhung. Die Gleichstellung aller Lehrer, die von den Lehrervereinen angestrebt wird, ist zwar nicht erreicht worden, aber man ist ihr durch das Gesetz doch bedeutend näher gekommen. Der Unterschied zwischen den Mindest- und Höchstbesoldeten hat sich wieder ganz merklich verringert.

Mannheim macht Ernst mit der Einführung der französischen Sprache in der Volksschule. Von Ostern ab erhalten befähigte Schüler des fünften Schuljahres wöchentlich 4 Stunden Französisch, allerdings ausserhalb der lehrplanmäsisgen Schulstunden. Wer während dieses Probejahres dem französischen Unterricht mit Erfolg beigewohnt hat, wird im sechsten Schuljahr in eine sogen. Sprachklasse aufgenommen, in der dann der französische Unterricht innerhalb der regulären Schulzeit erteilt wird.

Weimarer Nationalfestspiele für die deutsche Jugend. Das Abkommen zwischen dem Weimarer Hoftheater und dem Deutschen Schillerbund ist jetzt getroffen: Das Hoftheater führt in den grossen Sommerferien dieses Jahres, wahrscheinlich vom 5. bis 24. Juli, Goethes „Götz", Lessings „Minna von Barnhelm", Kleists „Prinz von Homburg", Schillers „Tell" in drei Wochenzyklen dreimal auf. Die Einladungen an die höheren Schulen und Seminarien Deutschlands ergehen in allernächster Zeit und werden, da die deutschen Kultusministerien den Nationalfestspielen freundlich gegenüberstehen, voraussichtlich starken Erfolg haben. Ein Teil der Plätze bleibt dem grossen Publikum, vor allem natürlich den Eltern der Schüler und den deutschen Lehrern, die keine Gelegenheit haben, ein gutes Theater zu besuchen, vorbehalten, und zwar, da der Schillerbund keinen Gewinn erzielen will, zu ausnahmsweise billigem Preise.

Kaiser Franz Joseph hat den Wunsch ausgesprochen, dass alle zur Feier seiner sechzigjährigen Regierung gesammelten Spenden der Organisation des Kinderschutzes in Österreich zugewendet werden. Diesen Plan benutzt K. v. Jezewski in Warschau, um einen grossen Plan der Kinderfürsorge in Galizien vor die Öffentlichkeit zu bringen: Obdachlose und gefährdete Kinder sind in Waisenheimstätten sog. Familiennester unterzubringen. Ein Familiennest ist eine Farm, in der zehn Kinder unter Obhut eines Elternpaares erzogen werden. Boden und Gebäude werden von der Waisenfondskolonie hergegeben, etwa 40,000 Kronen für die Heimstätte. Der Reinertrag des Hofes wird den Pflegekindern gutgeschrieben und bei Volljährigkeit ausgerichtet. Die Kinder bleiben wenigstens bis zum 18. Jahr; sie können Schulen oder Werkstätten ausserhalb der Anstalt besuchen und werden wie eigene Kinder behandelt. Der Verwalter erhält nach 35 Dienstjahren eine Altersversorgung; im Todesfall hat seine Frau Anspruch auf seine Pension. Die Mittel zur Gründung der Kinderheime erwartet Jezewski aus den Jubiläumsspenden und den Überschüssen der Länderwaisenkassen, deren Gesamtbetrag etwa 48 Millionen Kronen zur Gründung von 2400 Kinderheimstätten ausreichen würde. Die Idee dieser Kinderfarmen hat in Österreich bereits durch Lydia von Wolfring praktische Ausführung gefunden.

Rauchende Schüler in Holland. Wie sehr die auch bei uns, namentlich in den Städten grassierende Unsitte des Rauchens unter der schulpflichtigen Jugend Hollands verbreitet ist, erhellt aus einem Artikel der „Volksgesundheit". Danach richtete der Vorstand des holländischen Lehrerbundes an ungefähr 1200 Lehrer eine Rundfrage bezüglich des Rauchens unter den Schülern, die folgendes unerfreuliches Resultat ergab: Von 24,789 Knaben rauchten 35% dann und wann, 17% regelmässig und 2% kauten bereits regelmässig Tabak. Von 5689 Knaben im Alter von 6 bis 7 Jahren rauchten 20%, und 7% regelmässig. Das grösste Kontingent der rauchenden und kauenden Kinder lieferten die Armenschulen. Das Urteil der Lehrer über den Einfluss des Rauchens lautete übereinstimmend da-

hin: „Diese Knaben sind wie stumpfsinnig, unaufmerksam, sie sind die schlechtesten Schüler der Klasse und schreiben schlecht, dabei mit zitternder Hand. Nach diesen Erhebungen ist es leicht zu verstehen, dass neuerdings die Lehrerschaft in den Niederlanden in Wort und Schrift gegen die Unsitte des Rauchens bei Kindern eifert. Leider finden sie aber bei den Eltern wenig oder gar keine Unterstützung.

Der „Hauptverband für Nüchternheitsunterweisung" in Schweden veranstaltete im letzten Sommer mit Hilfe einer Staatsunterstützung von 25,000 Kronen einen Kurs in Gesundheits- und Alkohollehre für Seminarlehrer. Er fand in Stockholm und Upsala statt und umfasste Chemie, Anatomie, Physiologie, Alkohol- und Gesundheitslehre. Ein ähnlicher Ausbildungskursus wird für Volksschullehrer geplant. Also: Alkohollehre für Lehrer, nicht für Schüler, das ist vorläufig die Forderung des nüchternen Nordens von Europa. Sollte dieser Weg nicht vernünftiger sein als das unsinnige amerikanische Verfahren?

Professor Eckert, Studiendirektor der jungen Kölner Handelshochschule, unternahm im vergangenen Jahre mit einer gröseren Anzahl Professoren und Studenten der genannten Hochschule einen Studienfahrt nach den Ländern am Viktoriasee in Ostafrika. In einer Schilderung des Aufenthaltes in Uganda, die sich im „Tag" findet, schreibt er über die Christianisierung dieses Landes, dass dort sowohl evangelische als auch katholische Misionare tätig gewesen und die Ursache einer Art dreissigjährigen Religionskrieges geworden seien. „Was früher die grausamen Massenhinrichtungen der Könige nicht vermochten, das Land zu entvölkern und zu veröden, das haben die unheilvollen Religionskriege, die seit Erscheinen der Missionare in Uganda ausgetragen worden sind, zustande gebracht. Angesichts solcher Verhältnisse wird auch im ernsten Freund der Missionsbestrebungen der Wunsch lebendig, dass die verschiedenen Missionsgesellschaften sich nicht innerhalb allzu enger Territorialgrenzen begegnen. Die Eingeborenen sind meist nicht fähig, tiefer in die Geheimnisse des christlichen Dogmas einzudringen, nicht in der Lage, Religionsdifferenzen von politischen zu scheiden. Kirchenrat Pank sagt: „Die Kinder sollen zu vollbewussten lebendigen Gliedern der evangelisch-lutherischen Kirche und gerade dadurch zur rechten Duldung gegen Andersgläubige erzogen werden." Wenn sich jedoch in Europa die verschiedenen Konfessionen nicht mehr im offenen Vertilgungskampfe befinden wie in Uganda, so hat diese „Duldung gegen Andersgläubige" selbstverständlich nicht infolge, sondern gerade trotz der konfessionellen Erziehung allmählich Raum gewonnen. Aus solchen Tatsachen, wie der Verödung eines Landes durch konfessionelle Kriege, ist aber klar zu ersehen, dass jener Pankse Satz nichts als eine leere, tönende Phrase ist.

Die deutsche Schule in Valvidia, Chile, feierte vor kurzem ihr 50jähriges Jubiläum. Wie aus dem Festberichte des seit 32 Jahren an ihr segensvoll wirkenden Schulleiters Balde zu entnehmen ist, trat sie am 1. Oktober 1858 mit einem Anfangsbestande von 65 deutschen und 11 chilenischen Schülern beiderlei Geschlechtes und zwei Lehrern ins Leben. Aus eigener Kraft der deutschen Kolonien errichtet, sollte sie dazu dienen, auch den kommenden Geschlechtern deutsche Sprache und deutsche Sitte, deutschen Geist und deutsches Gemüt zu erhalten und zu pflegen und sie der eingeborenen chilenischen Bevölkerung übermitteln. Beides hat sie im reichen Masse bis auf den heutigen Tag erfüllt. Schon im Jahre 1866 errichtete die Gemeinde ein eigenes Schulhaus, für die auf 213 Köpfe angewachsene Schülerzahl. Heute umfasst die Schule statt der anfangs begründeten zwei Klassen deren 16, in denen über 500 Schüler von 21 Lehrern unterrichtet werden. Auch heute noch befindet sich unter den Schülern eine stattliche Anzahl von Chilenen, und mancher chilenische Mann in hervorragender Stellung, manche chilenische Frau auf einsamer Farm gedenkt noch dankbar der deutschen Bildung, die ihr die Schule Valdivias gegeben. Die chilenische Regierung hat der Schule in Anerkennung ihrer wertvollen Kulturarbeit dauernd Unterstützung gewährt, die sie im Laufe der Zeit von 300 Dollar auf 10,000 Dollar jährlich erhöht hat. Das gute Einvernehmen, das in Chile zwischen den Einheimischen und den zugewanderten Deutschen besteht, zeigt sich auch in der Beiteiligung vieler chilenischer Familien an der Jubiläumsfeier der Schule Valdivias und in den herzlichen Artikeln, die die ganze chilenische Presse dieser widmete. Seinen bedeutsamsten Ausdruck erhielt es in folgendem Telegramm des Präsidenten der

Republik Chile an den Schulvorstand: „Innigen Anteil nehme ich an der Feier des 50jährigen Jubiläums der deutschen Schule zu Valdivia. Die Chilenen bewundern und erkennen mit aufrichtiger Genugtuung die Bestrebungen der deutschen Kolonien des Landes an, durch Arbeit und Beispiel an dem Aufschwung des Unterrichts und an dem Fortschritt der Republik mitzuarbeiten."

III. Vermischtes.

Die bekannte Romanschriftstellerin Gabriele Reuter schreibt im „Tag": Das Problem „Kind und Kunst" käme auf höchst bedenkliche Wege, wenn nicht glücklicherweise die kleine Gesellschaft selber in ihren gesunden Lebensinstinkten eine Überfütterung mit allzuviel „Kunst" resolut von der Hand weisen würde. Man höre nur einmal, mit welchem energischen Spott man sich in „Kinderkreisen" über das moderne „aus der Naivität der Kinderseele herausempfundene" Spielzeug äussert. Mit welchem verächtlichen Mäulchenverziehen das künstlerisch-stilisierte Tier, die künstlerische Puppe beiseite geschoben wird. Auch die künstlerischen Bilderbücher sind beliebter bei den Grossen, denn das Kind hat im allgemeinen kein Verständnis für rein dekorative Kunst. Es will Illustrationen haben, ganz im alten Sinne. Die Bilder eines Buches sollen von seinem Inhalt erzählen. Mit dem Buchschmuck, wie er jetzt von den besten Künstlern gepflegt wird, weiss das Kind nichts anzufangen. Deshalb lässt es auch den famosen Zeichner Kreidolf nur bedingt gelten. Am beliebtesten sind seine „Wiesenzwerge", wo der humoristische Inhalt der Geschichte sich so gut mit den humoristisch-phantastischen Bildern deckt. Dagegen ist der „Fitzebutze", trotz seiner grossen Verbreitung, nur einer beschränkteren Anzahl von Kindern verständlich, und dies fast mehr um der prächtigen Dehmelschen Gedichte willen. Am meisten Wirkung tun auch hier die einfachsten Verse, während die eigentliche „Fitzebutze"-Geschichte den Kindern gewöhnlich nur als lästige Vorrede gilt. Kinder finden Erwachsene, die mit ihnen in einer Art von Kindersprache reden wollen, höchst albern. Wer sich viel mit Kindern beschäftigt und sie ohne vorgefasste Theorien beobachtet, wird überall erkennen, dass die kleine Bande einen scharfen Blick für jede Art von Affektation und Ziererei hat. Wo solche ihr im Leben oder in der Kunst entgegentritt, pflegt sie schonungslos zu urteilen. Das Kind weiss sehr wohl zu urteilen, dass die Kunsterzeugnisse, die es selbst hervorbringt, ungenügend und ein wenig plump sind. Aber vom Erwachsenen verlangt es nichts Kindisches, sondern die Kunst und die Sprache des reifen Menschen. Die Kinder von künstlerisch gebildeten Eltern werden die feinsten Ehrfurchtsschauer sicher vor den Kunstwerken empfinden, an denen es Vater und Mutter sich mit Begeisterung ergötzen sieht, selbst wenn sie sie nur halb begreifen. Wird es auch eine Ausnahme bleiben, dass ein blondes Bübchen sich als Lieblingsbilderbuch einen Band alter Stiche nach den Fresken der Sixtina erwählte, so werden doch die Madonnen des Raffael, die Bettelknaben des Murillo, die streng-biblischen Zeichnungen von Führich zum Marienleben, die Holzschnitte von Ludwig Richter fast jedes Kind erfreuen. Nur muss man solche Dinge nicht als Alltagskost verabreichen, sondern als Feiertagsdelikatesse aufbewahren. Kinder haben ihr ganz bestimmtes Schönheitsideal. Es ist einfach, klar und etwas süss. Könnte irgend ein reifer Mensch so viel Zuckerzeug in sich hineinschlingen, wie Kinder dies mit Wollust tun? Augenscheinlich verlangt die Natur des Kindes nach Süssigkeit, nicht nur in seinem physischen, sondern auch in seinem psychischen Geschmack. Es bevorzugt Himmelblau und Rosenrot als Lieblingsfarben, nicht Mauve und Pistaziengrün. Darum habe man auch in der Kunst, die dem Kinde Freude machen soll, Respekt vor den kindlichen Wünschen. In diesem Jahrhundert des Kindes ist das gerade Gegenteil eingetreten. Die armen Kleinen werden überhäuft mit Gebrauchsgegenständen, Spielen, Büchern, die sie abscheulich finden. Sezessionistische Linienverrenkungen sollen Mütter vorstellen, groteske Karikaturen sollen dem Kinde sein eigenes Abbild in Spiel und Lust wiederstrahlen. Aus Furcht, in die süssliche Manier der früheren Modepuppenzeichnerei zu verfallen, kommen fast alle neueren Kinderbuchillustrationen zum Extrem.

Die Elektrizität im Dienste der Pädagogik. Dr. L. E. Landone in Los Angeles, Californien, macht im American Magazine interessante Mitteilungen über die Erfolge, die er mit einem neuen Erziehungssystem erzielt haben will. Er hat es unternommen, Kinder, die durch ihren unverbesserlichen Trotz und Widerspruchsgeist Eltern und Lehrer mit schwerer Sorge erfüllen, in verhältnismässig kurzer Zeit von ihrer Untugend zu befreien. In seiner Villa in Los Angeles hat er zwei Zimmer, ein Schlafgemach und ein Arbeits- und Esszimmer konstruiert, in denen alle Teile, Fussböden, Wände und Möbel mit einer im Nebenzimmer befindlichen Elektrisiermaschine in Verbindung stehen. Wenn man die beiden Räume betritt, so überrascht den Fremden zunächst der Fussboden, der mit viereckigen kleinen Kupferplatten bedeckt ist. Auch die Wände zeigen eine ähnliche Kupferbekleidung, und bei näherem Zusehen gewahrt man dasselbe Material auch an den Möbelstücken. Auf der Tischplatte, an den Schränken, an den Lehnen der Stühle und auf den Sitzflächen überall tauchen als anmutige Dekoration diese rotblinkenden Kupferteile auf; sie alle sind verbunden mit der Elektrisiermaschine, die es so ermöglicht, von jedem Punkt des Raumes aus einen milden elektrischen Strom auszusenden. Das widerspenstige Kind, das auf wenige Wochen hier in Pension gegeben wird, trägt Schuhe, an deren Sohlen kleine Kupfernägel auftauchen. Es lebt ausschliesslich in diesen beiden Räumen, die durch eine kaum sichtbare Glasöffnung von einem Nebengemache aus stets beobachtet werden können. „Ich befinde mich in diesem Nebengemache", so führt Dr. Landone in seinem Berichte aus, „und kann alle Bewegungen des Kindes überwachen, ohne gesehen zu werden. Das Kinderfräulein und die Spielgefährten des erziehungsbedürftigen Zöglings tragen gummibesohlte Schuhe und auch die Beinkleider der Gefährten haben eine Sitzeinlage aus Kautschuk. Ich beobachte nun unausgesetzt das Kind, und sobald es trotzig wird, mit den Kindern einen Zank beginnt oder der Erzieherin zornig widerspricht, schalte ich einen leichten Strom ein, der zu schwach ist, um Schaden anzurichten, und doch genügt, um dem kleinen Trotzkopf eine unangenehme Überraschung zu bereiten. Das Erstaunen, das sich gewöhnlich in dem zornergröteten Gesicht des Kindes spiegelt, spottet jeder Beschreibung. Es blickt umher, um zu sehen, was die Erzieherin tut, und seine Verwunderung wird umso grösser, wenn es sieht, dass niemand ihm besondere Aufmerksamkeit schenkt. Sobald das zornige Schreien oder Stampfen des Kindes aufhört, wird der Strom ausgeschaltet und damit schwindet auch das unangenehme Gefühl der Elektrisierung. Für die Vorstellung des Kleinen verbindet sich nun der unangenehme Zustand, für den es keine Erklärung hat, mit dem eigenen Trotz und Zorn, und es sieht darin eine Folge seines eigenen Verhaltens. So oft es trotzig wird, kehrt die Elektrisierung wieder; so oft es gehorsam ist, zeigen Erzieherin und Lehrer sich ihm in liebevoller Güte." Dr. Landone erzählt von Fällen, wo er Knaben, an denen alle Erziehungsversuche der Eltern und Lehrer wirkungslos abprallten, in kürzester Zeit, oft in zwei Wochen, von ihren schlimmen Gewohnheiten abbringen konnte.

(Wie umständlich! Ob der Herr Professor wohl schon die Anwendung von 1½ bis 2 Fuss eines Rotangzweigleins erprobt hat? Dasselbe ist nämlich zum wenigsten gleich nachdrücklich und im entscheidenden Augenblicke viel leichter zur Hand! D. R.)

Kollege. Gehört „Kollege" zu den unübersetzbaren Fremdwörtern, wie mancher behauptet? Durchaus nicht! Der Muttersprache wird keine Gewalt angetan, wenn wir dies Wort hier und da zu verdeutschen suchen. Zwar Amtsbruder eignet sich nicht immer, da es nun einmal eine Anrede ist und bleibt, die den Geistlichen gebührt und auch stets einen etwas geistlichen Anstrich hat, kurz, etwas zu „brüderlich" klingt. Aber wir dürfen unsere „Kollegen" doch kühnlich „Amtsgenossen" nennen, reden wir doch auch anstandslos von Altersgenossen, Leidensgenossen, Eidgenossen, Hausgenossen, Zeitgenossen und können die „Genossen" da wirklich nicht gut entbehren; ganz nahe verwandt sind dem Amtsgenossen aber der Fachgenosse und der Berufsgenosse, die weit verbreitet sind. Gewiss mag man ab und zu den Kollegen und sogar die hässliche „Kol-le-gi-a-li-tät" nicht umgehen können, aber sehr oft wird man mit Bedacht von den folgenden deutschen Wörtern dasjenige anwenden können, das gerade am passendsten ist; für Kollege: Amtsgenosse, Amtsbruder, Amtsgefährte, Berufsgenosse, Fachgenosse, Kunstgenosse, Berufsfreund, für Kollegialität: Amtsgenossenschaft, Amtsbrüderlichkeit (wobei das „Geistliche" gar nicht so sehr hervortritt wie bei Amtsbruder), Fachfreundschaft, Berufs-

freundschaft, Eintracht, Berufseintracht, Einmütigkeit, Zusammengehörigkeit, Zusammenhalt, Zusammenwirken, Gemeinsinn. Für das Eigenschaftswort „kollegial“ endlich ist gleichfalls „amtsbrüderlich“ durchaus nicht zu geistlich, denn es klingt gar nicht überschwenglich, wenn in Festreden z. B. von amtsbrüderlichem Gemeinsinn oder bei einem Unfall von amtsbrüderlicher Hilfeleistung die Rede ist. Sonst aber könnte je nachdem eines der folgenden Wörter angebracht — und in der Regel deutlicher als kollegial sein, wenn es nur mit Geschick ausgewählt wird: einmütig, einträchtig, fachgenossenschaftlich, genossenschaftlich, freundschaftlich, fachfreundlich, berufsfreundlich, gemeinsinnig, gemeinnützig. — So vermeide man denn diese Fremdwörter überall da, wo durch eine der zahlreichen Verdeutschungen ihr Sinn gut ausgedrückt werden kann. — (Zeitschr des Allg. Deutsch. Sprachvereins.)

Aphorismen.

Wohlgeborene, gesunde Kinder bringen viel mit; die Natur hat jedem alles gegeben, was er für Zeit und Dauer nötig hätte. Dieses zu entwickeln, ist unsre Pflicht; oft entwickelt sich's besser von selbst. Aber eins bringt niemand mit auf die Welt, und doch ist es das, worauf alles ankommt, damit der Mensch nach allen Seiten ein Mensch wird: Ehrfurcht! — Goethe, „Wanderjahre“, II, 1.

Nichts ist im Leben schwer, wenn man ein Vorwärts kennt.—H. Lhotzky.

Nur der hat recht, der recht sich müht; du selbst bist deines Glückes Schmied.—F. W. Weber.

Für seinen Charakter ist der Mensch verantwortlich, denn er ist das Produkt von Entschlüssen.—Schumann.

Wir müssen gross denken, um befähigt zu sein, im Kleinen fruchtbar wirken zu können. — Kuhn-Kelley.

Rache. Tochter: „Denke dir, mein Mann will haben, dass ich selbst koche.“ — Mutter: „Will er? Na, tue das! Da würde ich auch kein Mitleid mit ihm haben.“

Beim Friseur. Dr. Mommsen kam einmal zu einem Friseur, um die Haare schneiden zu lassen. Als der Friseur die Operation für beendet erklärte, betrachtete sich Mommsen im Spiegel und setzte sich wieder nieder mit den Worten: „Sie haben die Haare zu kurz geschnitten; ich wünsche sie länger.“

Katheder blüte (Logikstunde). Professor: „....Nachdem wir in der letzten Stunde mit dem Verstande fertig geworden sind, kommen wir heute zur Vernunft.“

Es kam anders. In einer bergischen Stadt trug sich, wie der „Tägl. Rdsch.“ geschrieben wird, an der höheren Mädchenschule folgendes zu: In der ersten Klasse ist Geschichtsstunde. Die französische Revolution wird besprochen. Der Direktor verlangt die verschiedenen Epochen zu hören. Als die Schülerin nach „Konvent“ sich nicht auf „Direktorium“ besinnen kann, sagt der Direktor: „Sehen Sie mich an.“ Darauf prompt die Schülerin: „Schreckensherrschaft.“

Sokrates. (Ein Schüleraufsatz.) Sokrates lebte im Jahre 405. Er war ein grosser Redner und widmete sich schon in der Jugend für Kunst und Wissenschaften. Sokrates lehrte die Philosophie, das ist die Liebe zur Wahrheit. Hinter ihm waren die Sophisten, die sagten die Unwahrheit und wurden darum Irrlehrer genannt. Er ist der Erkenntnis gewesen, dass es nur einen Gott gäbe; dem sollte man einen Hahn opfern. Das sah er nämlich für eine Heilung an. Die Griechen sagen Asklepius dazu. Sokrates unterrichtete viele Schüler ohne Lohn, nämlich Plato und Kriton. Darum lebte er auch sehr einfach und war der Sohn eines Bildhauers. Seine Frau schalt ihn oft. Dann sagte er zu ihr „Zantippe!“ Auch sagte er: Viel bedürfen ist menschlich, aber wer am meisten bedarf, kommt der Gottheit am nächsten. Er war 40 Jahre im Gefängnis; denn er sagte, die Athener könnten ihn auf Staatskosten ernähren. Seine Freunde auch. Dann trank er den Giftbecher. Der Mann, der ihm den brachte, sagte: „Das trink man, geh in der Stube auf und ab und dann leg dich auf die Pritsche und stirb.“ Erst fragte aber Sokrates noch, ob er den Göttern nichts davon opfern könnte. Da sagte der Mann: „Die lass man; einer kann da nur gerade davon sterben.“ Das tat er dann auch im Jahre 399.

Bücherschau.

I. Neue deutschböhmische Lyrik.

Von **Prof. Otto Heller, Ph. D.**, Washington Uni., St. Louis.

Eifer.

Dies Geschlecht von heut' ist seltsam:
Kaum, dass einer auf die Welt kam,
Hat er sich schon vorgenommen,
Auf die Nachwelt auch zu kommen.

Emil Spiegel, im „Prager Almanach" 1908.

Wenige Erscheinungen des zeitgenössischen Deutschtums dürften auf den unbefangenen Beobachter so anregend und erhebend wirken wie das intensive deutsche Kunst- und Geistesleben im „goldenen slavischen Prag." Allerdings, kommt der amerikanische Besucher aus einer jener Grossstädte her, deren Bevölkerung ungefähr das nämliche ziffernmässige Verhältnis zwischen Deutschen und Nichtdeutschen aufweist wie in der Stadt des heil. Wenzeslaus, so mischt sich in seine Freude und Bewunderung leicht ein trauriges Gefühl des Neides und der Beschämung. Sollte dieser ebenso wenig neue wie erfreuliche Gedanke aus Gefälligkeit gegen jene Mächte unterdrückt werden, die an dem stetigen Niedergang unserer deutsch-amerikanischen Kultur die Hauptschuld tragen? Oder etwa aus Rücksicht für die sehr anerkennenswerten zentralen Organe, die im Laufe der letztvergangenen Jahre dem Deutschtum in den Vereinigten Staaten erstanden sind? Ich huldige im Gegenteil der nicht ganz ungefährlichen Meinung, dass es Pflicht sei, darauf hinzuweisen, wie verzweifelt wenig gerade heutigentags wir Deutsch-amerikaner aus uns selbst heraus für die Wahrung und Erhöhung unserer geistigen Potenz leisten.

* * *

Der mir vorliegende kleine Sammelband „Prager Almanach auf das Jahr 1908. Im Auftrage des „Deutschen literarisch-künstlerischen Vereins in Prag herausgegeben von Emil Ronald Schramek" enthält auf 69 Seiten Beiträge von nicht weniger als 42 lebenden deutschböhmischen Dichtern, darunter sechs Frauen. Kein Zweifel also, das Dichtergeschlecht deutscher Zunge ist auf diesem Boden heftigster nationaler Kämpfe noch weit vom Untergang entfernt. In qualitativer Beziehung erleidet die Sammlung, wie jedes derartige Unternehmen, eine doppelte Einbusse. Erstlich ist manches schlechtweg Entbehrliche infolge imponderabler Einflüsse mit eingedrungen; das ist nun einmal unvermeidlich und wäre es selbst dann, wenn die Geschmacksverschiedenheit in lyricis nicht so gross wäre wie kaum auf irgend einem anderen Kunstgebiet. Mehr als durch diesen Umstand wird der repräsentative Charakter und Wert der Anthologie durch eine arge Lücke beeinträchtigt: es fehlen in dem bunten Reigen gerade die beiden Poeten, deren Ruhm am weitesten über die schwarzgelben Grenzpfähle hinausgedrungen und denen, wenn solche Voraussagungen erlaubt sind, ihr Platz in der deutschen Literaturgeschichte gesichert ist. Gemeint sind natürlich Hugo Salus und Rainer Maria Rilke. Immerhin ermöglicht das kleine Buch eine Orientierung über Wesen und Manieren, Ziele und Kräfte der deutschböhmischen Dichter von gestern und heute. Man darf sogar annehmen, dass der Genius loci eben infolge der Abwesenheit jener beiden hervorragendsten Lyriker deutlicher zum Worte kommt.

Nun soll zwar von vornherein die Vermutung niedergeschlagen werden, als sei dieser Almanach wie so manch andere seinesgleichen das Manifest einer besonderen Dichterschule; gleichwohl wird man mit vollem Recht in erster Reihe nach dem Gesamteindruck des Dargebotenen, der note commune der hier vereinten Sängerschar fragen. In der Tat muss es ja eine geben, und gerade unsere sich immer mehr befestigende Überzeugung von dem engen Zusammenhang zwischen Kunst und landschaftlichem Volkstum bestätigt auch den praktischen Wert von derlei Sammlungen, indem sie sie als geradezu unentbehrliche Hilfsmittel für das wissenschaftliche Studium beansprucht. Ganz fehlgehen hiesse es, auch diesmal wieder die Prager Dichtung, wie schon oft geschehen, kurzer Hand als einen Ableger der

Wiener aufzufassen. Dennoch wird man hierzu leicht verführt, weil eben das Ephemere in der Kunst zugleich das Augenfälligste ist. Sagen wir also ohne Umschweife, der hervorstechendste Zug in der Physiognomie der Prager Lyrik ist ihr Modernismus. Aber sofort ist der Umfang dieses abgeblassten und banal gewordenen Begriffes gehörig einzuschränken. Es handelt sich nämlich nicht um jenen Modernismus äusserst realistischer Observanz, der bei uns in Amerika jetzt so zag hervorzutreten beginnt. (Man kann ja im allgemeinen sagen: erst wenn eine geistige oder ästhetische Neuheit in Mitteleuropa überwunden und abgetan ist, wird sie in Amerika eingeführt.) Sondern, um für das Ding ein gewagtes Wort zu prägen, es handelt sich um den Modernissismus mit seiner romantischen Betonung musikalischer, aber eigenwillig musikalischer Werte und dem starken Einschlag einer aus Religion und Erotik zu ziemlich gleichen Teilen künstlich zusammengesetzten Mystik. Selbstverständlich haben sich die Allerjüngsten der Mode am eifrigsten bemächtigt und unterworfen. Es liesse sich aber auch innerhalb dieser Sammlung eine Sonderausstellung der „Zurückgebliebenen" veranstalten, meist älterer Poeten jener Kategorie, die in unserem Turn- und Sängervereinsleben ein an lokalem Ruhm so einträgliches Dasein führt. Geben wir nach dem Grundsatz "Age before beauty" diesen Herrschaften den Vortritt. Da ist vor allen Herr Eduard Miksch. Unter der Spitzmarke „Ruhm und Kritik" entschleiert er sich als der in weitesten Kreisen verkannte echte Dichter. Wie schade, dass er sein Versprechen bricht und seinen heiligsten Grundsatz Lügen straft:

Ich schreibe nicht für eine bunte Menge,
Die nach dem Neuen lüstern hascht und gafft.
Ich dichte nur für mich die Liebessänge
Und schöpfe draus mir immer neue Kraft.

Der Grund, weshalb Herr Miksch dem Publikum seine Schöpfungen vorenthält, nämlich:

und wovor mir bangt,
Ist, hat man einmal etwas nur gegeben,
Es wird dann immer mehr und mehr verlangt

will uns nach der gelieferten Probe gar nicht einleuchten. Allein wir ehren des Dichters Willen und lassen ihn unbelästigt in seinem Schmollwinkel:

Drum denk' ich mir, wozu der viele Ärger?
Ich bleib' allein und werde nicht berühmt;
Deshalb wird meine Schaffenskraft nicht kärger,
Und nach dem Tode lobt man mich bestimmt (spr. bestühmt).

Keine Skeptik soll dem Dichter diesen schönen Trost benehmen. — Dann ist da ein Othmar Kleinschmied aus Olmütz. Wer sich aus seiner Kinderzeit des hochmoralischen Gedichtchens

Es lag ein Mann auf reichem Pfühl,
Doch schlug das Herz ihm bang und schwül

auch nur dämmerhaft erinnert, dem wird durch Kleinschmieds „Zwei Hämmer" unfehlbar die Erinnerung daran wieder lebhaft aufgefrischt werden. Zu den werweisswie in den Almanach Aufgenommenen zählt gleichfalls Antonie di Giorgi („Vierzig Jahre"), eine Geistesbase der Johanna Ambrosius. In technischer Beziehung gehört auch Karl Bayer hierher mit der schlaffen Moralkoda seiner altväterisch tugendsamen Poesey.

Aber selbst wenn diese Unbemitteltеren am Geiste der Kunst zum Vorteil des Gesamtbildes ausgeschaltet würden, so prägt sich dennoch zu unserer Verwunderung gerade in ihnen einer der auffälligsten Züge der heutigen deutschböhmischen Lyrik, ja gerade derjenige Zug aus, der sie spezifisch kennzeichnet; und das ist ihre verstandesmässige, zum Teil ausgesprochen lehrhafte Beschaffenheit. Der Inhalt des Almanachs gehört zu mindestens zwei Dritteln in den Bereich der Gedankendichtung. Dagegen wäre am Ende nichts einzuwenden, wenn der Geist, der durch diese Poesien strömt, auch stets von der Höhe wehte und uns durch die Vermittelung echter Empfindung zugetragen würde. Leider treffen wir in unserem Buche solche lyrische Beseelung der Reflexion nur in wenigen Fällen an, u. a. bei Leo Heller und Erich Kahler. Zu den lobenswertesten Leistungen des Genres zählt, nebenbei bemerkt, die aphoristisch zugeschliffene Erzählung „des Sultans Dank" von Emil Faktor. Die Jugendlichkeit der meisten unter diesen Dichtern gereicht naturgemäss ihrer Philosophie durchaus nicht zum Vorteil.

Was nun eben die Weltanschauung anbelangt, so ist ihr Grundzug unverkennbar ein pessimistischer, obzwar der verzehrende Weltschmerz in manchen Fällen, beispielsweise bei dem talentvollen, aber noch ser unreifen Max Brod, grossenteils anempfunden sein dürfte. Trotz ihres reflektiven Charakters, von

dem oben die Rede war, gehen anscheinend die jungen Dichter nicht auf das Grosse oder Tiefe aus, auch nicht auf das Neue, sondern ergehen sich meistenteils in ziemlich banalen Betrachtungen und Vergleichen. Bezeichnender Weise richtet unter all diesen Modernen ein einziger einmal — Jakob Fürth in dem Prosastück „Generalstreik" — den poetischen Gedankengang auf eine lebendige soziale Erscheinung unserer Zeit.

Welche Rolle die Mystik in der Weltauffassung dieser Dichter spielt, — sie spielt bei ihnen wirklich nur eine Rolle — ist an einer früheren Stelle schon angedeutet; daselbst wurde auch auf die Verquickung von Religion und Erotik hingewiesen. Man kann auch als Mystiker einer optimistischen, lebenbejahenden Weltauffassung huldigen. Die späteren Schriften Maeterlincks liefern hierfür einen Beweis. Die Mystik der Deutschböhmen indessen ist von einer pessimistischen Stimmung durchtränkt.

Als Schulbeispiel für das unerfreuliche Resultat der erwähnten Kreuzung und Mischung betrachte ich Friedrich Werner von Oestéren. Gewiss besitzt Oestéren sehr anerkennenswerte Qualitäten. Gedichte wie „Todesgang" teilen dem Leser ihr banges, düster schattenhaftes Empfinden unwiderstehlich mit. Allein die meisten Werke v. Oestérens sind durchaus nicht „mit einem Weib voll Schönheitssehnen von einem Liebestraum erzeugt", wie dem „Träumerkind" von dem Dichter nachgesagt ist, sondern verdanken vielmehr ihren Ursprung der berechnenden Koketterie, die ihn um jeden Preis sich „abseits" stellen heisst. Eine Sucht, die unter Umständen zu den krassesten Abgeschmacktheiten treibt. Dies zeigt sich in dem versifizierten Kapitelchen aus der Sexualhygiene, welches Oestéren in dem drei Seiten langen Gedicht „der Mönch" behandelt. — In einer womöglich noch dichteren mystischen Unklarheit schwelgt Paul Leppin. Poeme wie „Erwartung" oder „ein Lied aus einem jungen Jahr" rufen einem den Rat des alten Mirza-Schaffy in die Erinnerung zurück, man solle das Liederbuch schnell aus der Hand legen, wenn man seinen Sinn nicht begreift; denn

Vieles gemeinem Verstand Unverständliche
Hat seine Quelle im Unverstand.

Leppin ist in höherem Grade als Oestéren und die übrigen ein Symboliker. Auch darf man ihm das Zeugnis ausstellen, dass er die Kunst des bildlichen Ausdrucks in bemerkenswertem Masse besitzt. Und doch sind seine Bilder verschwommen. Vielleicht ist hieran der in raschem Tempo überquellende Fluss der noch uneingedämmten poetischen Kraft schuld, möglicherweise gegenteils die zu getreue Beobachtung der impressionistischen Kunstlehre. Dem mag sein wie es wolle, der Leser wird sich ein für allemal sein angeborenes und unveräusserliches Recht, sich „etwas dabei zu denken", nicht schnöde verkürzen lassen.

Seit mich mit seinen Küssen
Dein Mund zur Qual verdammt,
Da werd' ich wandern müssen,
Bis über goldenen Dächern
Der Glanz von den singenden Bechern
Unserer Liebe flammt.

Ich gebe gern zu, das ist sehr wohllautend. Und man würde ja ein solches Gedicht ruhig gelten lassen können, wenn der Dichter es eigens in der Absicht geschrieben hätte, in einem Moment geteilter Aufmerksamkeit Gehör zu finden!

Abscheuliche Geschmacksverirrungen begegnen Leppin so gut wie seinen meisten Kollegen vom mystisch-symbolischen Verein.

Dann trink' ich bei jubelnden Messen
Dein schmerzgeweihtes Blut!

Solche Verse gehören auf den Index Expurgatorius des literarischen Anstandes. In einem hübschen Sonett fertigt Friedrich Adler das pontifikale Gebahren der Dichter vom Schlage Leppins und Oestérens ab.

Das Tal des Tiefsinns.

Verneige dich! Die Tiefen wohnen hier
Im Priesterkleid, umwallt von edlem Grauen —
Gemeinem Auge, das verlangt zu schauen,
Birgt sich das Antlitz schweigend im Visier.

Nicht Baum, nicht Blume, weder Mensch noch Tier
Galt je zurecht auf diesen ernsten Auen —
Was lebt, ist nur Symbol, verschwimmend blauen
Nur Stimmungen im heiligen Revier.

Hier ist ein jeder Weg und Steg verloren,
Siehst Du auch nichts, der Ausblick ist unendlich,
Und alle, alle sind sie auserkoren.

Ist das dir nicht genug? O schändlich, schändlich!

Dann, lieber Freund, bist du als Knecht geboren,
Dann gehe hin und — sprich und schreib verständlich!

Zu den erfreulichsten Produkten der symbolistischen, beziehungsweise impressionistischen Richtung gehören dagegen zwei Prosastücke, Ossip Schubins anmutiges Märchen „Die Hoffnung" und „Zwei Majestäten" von Gustav Kander.

Die obigen Ausführungen haben vielleicht mit genügender Deutlichkeit gezeigt, dass im „Prager Almanach" mehrere „Schulen" und ebenfalls mehrere persönliche dichterische Tendenzen zum Worte kommen. Gross sind die Verschiedenheiten des künstlerischen Wollens, nicht minder die des individuellen Könnens. Allen diesen Dichtern gemeinsam aber ist die temperamentelle Grundstimmung. Man kann sie schlechthin als weich bezeichnen, doch ist sie von jener modulationsfähigen Weichheit, die für die Lyrik in einem engeren Sinne am besten taugt, — als die der Musik nächstverwandte Kunst. Ein Gedicht von Viktor Joss bringt diese von Melancholie nicht freie Stimmung sehr schön zur Geltung.

Chopin.

Ein Myrtenhain. —
Getaucht ins milde Licht der Mondnachtblässe
Liegt rings die Welt.
Ein tiefes Schweigen herrscht, kein Odem weht,
Nur Blütendüfte schwirren durch die Luft,
Berückend süss,
Und Sehnsucht, Sehnsucht überall.

Da, horch, es spinnt ein Ton sich durch die Stille,
Ganz leise erst und klagend, wehmutsvoll —
Der Ton schwillt an, ihm folgen andere Töne,
Und Melodien ziehen durch die Weiten,
Voll Inbrunst und voll Liebesseligkeit,
Voll Schmerzensbangigkeit und Schwermuttiefe:
Das ist Chopin! — — — — —

Die Töne klingen leiser und verklingen,
Nur sanfte Wellen gleiten noch vorüber,
Dann wird es still.
Verwaist, verödet steht der Myrtenhain,
Das Mondlicht zittert ängstlich auf den Blüten,
Und Sehnen, banges, ungestilltes Sehnen
Ringsum.

Die natürliche Härte und Herbigkeit der Ballade ist dieser charakteristischen, von romantischer Sehnsucht erfüllten Gemütsanlage unerreichbar, wie denn tatsächlich diese Art hier beinahe gänzlich vernachlässigt wird. „Die Irrlichter" von F. Settler bildet schwerlich eine Ausnahme. — Auch der Humor wird selbstverständlich durch die allgemeine Seelenverfassung bedingt. Die Prager haben Geist, Witz, eine Menge guter Einfälle. Wenn indessen aus ihrer Mitte einmal eine Stimme voll flotter Burschikosität ertönt, wie beispielsweise in Egon Erwin Kisch' „Lotterleben", so suchen wir dahinter unwillkürlich das bestimmte literarische Vorbild, nicht das menschliche Erlebnis. Ursprünglichkeit und Frische gehören nicht zu der natürlichen Ausstattung der deutschböhmischen Dichtergemeinde. Das Volkstümliche scheint deshalb auf die Prager selbst in den Tagen der „Heimatkunst" keinen besonderen Reiz auszuüben. Sehr selten wird von ihnen der Ton des Volksliedes gesucht, — in unserer Sammlung eigentlich nur von Ernst Staus („Hochzeit", „Königsreiter") — noch seltener getroffen. Die Prager sind nicht bei ihrem Volke, sondern bei den Neuen (Liliencron, Dehmel, Holz u. a.) in die Schule gegangen. Fürwahr auch keine schlechte Schule! Auf den Herausgeber des Almanachs, Emil R. Schramek, hat namentlich Hauptmann eingewirkt. „Frühlingslieder" verfällt in eine unterbewusste Paraphrasierung des bekannten Liedes Rautendeleins. Der von ihnen selbst anerkannte Einfluss Hauptmanns auf die neueren deutschen Lyriker bestätigt gewiss die in meinen „Studies in Modern German Literature" dargelegte Auffassung Hauptmanns als eines von Hause aus lyrischen Dichters, gegenüber seiner üblichen Bewertung als — Epiker. Die Unverwüstlichkeit Heinrich Heines endlich kommt auch in diesem Dichterbuch von neuem an den Tag. Er hat am stärksten auf Hubert Hronek gewirkt und — abgefärbt.

Unser Urteil über die deutschböhmischen Sänger mag wenig bestechend lauten. Doch konnte es nicht enthusiastischer ausfallen, weil wir vor der Gesamtleistung jene Achtung gewannen, welche uns zwingt, den Massstab ernster Kunst an ihre Werke zu legen. Anders gesagt, wir wollen nicht verhehlen, dass wir an dieses Geschlecht von Werdenden mit Anforderungen herantraten, denen leider auch die Fertigen, Allzufertigen, nur teilweise zu entsprechen pflegen. Proben, welche die Daseinsberechtigung der besprochenen Auslese ergeben, sind geliefert worden. Um aber jeden Zwei-

fel zu beheben und den Leser mit einem reinen künstlerischen Eindruck zu entlassen, schliesse unser Bericht mit der vollständigen Wiedergabe eines dichterischen Gebildes von kostbar eigenartigem Werte. Dass gerade dieses Gedicht, oder besser diese Suite von Gedichten, aus der Feder einer Frau herrührt, diene mir auch zur Entschuldigung dafür, dass in der vorstehenden Besprechung mit der beliebten Sitte gebrochen wird, die „Frauendichtung", gleichsam als eine Sache sui generis, gesondert zu betrachten.

Stille.

Von Hedda Sauer.

I.

Ich horche hinaus, horche so lange schon
auf Deinen Schritt
Und höre nur fremdes Leben, fremden
Tritt.
Sehe Gesichter, auf denen kein Glanz
Deines Lächelns liegt,
Sehe Gestalten, an die sich niemals Dein
Arm geschmiegt.
Sehe breite, lange Wege, deren Ziel Dein
Haus nicht ist,
Und grüner Bäume Wolken, die nicht
Dein Blick durchmisst.
Blauen Fliederbusch, der im Windhauch
wie Amethyst erklirrt,
In den sich niemals, niemals Dein dunkler Blick verirrt . . . .
Ich horche hinaus, so lange, lange auf
Deinen Schritt —
Und höre nur fremdes Leben, fremden
Tritt.

II.

Eine Uhr, die stet und laut geschlagen,
Hat eine Hand gehemmt,
Vor klagende Süsse und süsses Klagen
Den Riegel gestemmt. — — —

Alle Schiffe sind im Hafen
Und ohne Wacht,
Die ganze Welt ist eingeschlafen
In der leblosen Nacht.

Die Sterne fallen ins Gelände,
Es ist mir fast,
Als ob das Herz auch stille stände
In des Schweigens Last.

III.

Stille, Stille. Fern hat ein Hund gebellt.
Am Himmel ein Glanz von tausend Jugendnächten,
Duftumstellt, blumen- und baumumstellt
Das Zimmer, um das sich blanke Rosen flechten.
Drunten blüht ein blasses Perlenrund,
Feucht und taukühl sind die Gartenbänke,
Fern im Dorfe bellt ein Wächterhund,
Und mir ist, als ob ich Sehnsucht tränke.

IV.

Die Zeit ist da, doch zögert die Dunkelheit,
Hängen blieb das Abendrot in der Büsche Lieblichkeit,
Und der Atem der Nacht hat den schwelenden Docht,
Hat die Pfingstrosen nicht zu löschen vermocht.
Die Stille, die ringsum jedem Laut das Sterben gebot,
Löscht ein Herz nicht, das laut ist und rosenrot.

II. German School Reform. Reply.

To the Editor of
"Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik."

In reply to Professor Prokosch's review, in your February number, of my article on "German School Reform", in the Wisconsin Journal of Education, I wish first to state that my contribution itself contained nothing which I desire to amend or modify in any way. Unfortunately, however, the form in which it appeared is open to criticism, and at least those strictures of Professor Prokosch on the omission of the bibliography, the editorial note in the September number, and the change of title in the October number are fully justifiable. For these things, however, I cannot accept the responsibility. May I present (with the consent of Professor O'Shea) a bit of documentary evidence in substantiation of this fact?

September 1, 1908.

Prof. S. H. Goodnight,
University of Wisconsin,
Madison, Wisconsin.

Dear Mr. Goodnight:—

The first installment of your article appears in the September issue of the Journal, which is just coming from the press. I think I wrote you when I sent the manuscript to the printer

that it seemed too long in its original form for the Journal, so that it was advisable to run it in two numbers. I think more good will be accomplished by it in this way, since brief articles will be read through by our readers where long ones will be skipped.

In editing the article it seemed to me desirable to save space by eliminating some of the references, since not one in a thousand of our readers can read the German, and they have no access to the references which were cited in the article. Moreover, an article with many footnotes frightens practically all our readers. I hope you will approve of this editorial change to make the article adapted to the particular needs of our readers. I am sending the second part of the article to the printer, and it will appear in the October issue of the Journal.

Very cordially yours,
M. V. O'Shea.

I may add that, while I made no objection to the division of the article, I had no idea, as the letter shows, of the additions and subtractions until the first number had appeared and the second part had been sent to the printer. The note, the second title, "Lessons from the German Schools", and all the numerous paragraph titles, are from the editor's pen, not from mine. Of the four foot notes which escaped the editorial shears, the second now reads as follows: "The present sketch is based upon a number of modern books on education by German writers." I take pleasure in communicating here this note verbatim as it was sent to the Journal:

"The present sketch is based upon the following books:

1. A Kalthoff: Schule und Kulturstaat. Leipzig. 1905.
2. Alex. v. Gleichen-Russwurm: Bildungsfragen der Gegenwart. Berlin. 1907.
3. Ludwig Gurlitt: Der Deutsche und seine Schule. Berlin. 1906.
4. Ludwig Gurlitt: Der Deutsche und sein Vaterland. Berlin. 1906.
5. Ludwig Gurlitt: Erziehung zur Mannhaftigkeit. Berlin. 1907.
6. Wm. Münch: Eltern, Lehrer und Kinder i. d. Gegenwart. Berlin. 1906.
7. Achim v. Winterfeld: Gesunde Jugenderziehung, Schulreform und Herder als ihr Vorkämpfer. Leipzig. 1906.
8. H. Hilmer: Deutsche und amerikanische Volksbildung. Ein Vergleich. Leipzig. 1907.
9. Rob. Pilzer: Das Verbindungswesen auf Norddeutschen Gymnasien. Berlin. 1880 (2).
10. Max Nath: Schülerverbindungen und Schülervereine. Erfahrungen, Studien und Gedanken. Leipzig. 1906.
11. Hans Kleinpeter: Mittelschule und Gegenwart. Wien und Leipzig. 1906.
12. Paul Förster: Deutsche Bildung, deutscher Glaube und deutsche Erziehung. Pr. 1906.
13. L. Passage: Ein ostpreussisches Jugendleben. Leipzig. 1906.
14. Ellen Key: Das Jahrhundert des Kindes. Übertr. von Francis Maro. Berlin. 1907.

No effort has been made to collate the voluminous periodical literature on the subject. The following articles have come under the writer's observation:

1. Bernhard Riedel: Gefahren der Staatsschule für die Pädagogik. Neue Bahnen, XVII, 1905-6.
2. H. Ilgenstein: Misshandelte Volkserzieher. Blaubuch, Nr. 26, 1906. Cf. also other articles by Ilgenstein in Nos. 32, 34 and 37.
3. Dr. Andrae (Kaiserslautern): Die pädagogische Krisis der Gegenwart. Leipz. Lehrerzeitung, Nr. 17, 1907.

The "Tag", "Blaubuch", and "Neue Bahnen" contain many articles bearing on the theme in question. Much is also published in smaller teachers' journals not generally accessible. Some that are frequently mentioned in this connection, but which have not been examined by the writer, are: "Der Hauslehrer", pub. by Berthold Otto, Grosslichterfeld; Blätter für deutsche Erziehung", pub. by Arthur Schulz, Friedrichshagen; "Der Säemann", pub. by Carl Goetze, Hamburg; and "Der Volkserzieher", "Der Selbsterzieher", "Der Menschheitserzieher", and "Die Germanenbibel", various stages of a journalistic enterprise by Wilhelm Schwaner, of Berlin."

Aside from the foot notes, titles and sub-titles, however, the article itself is printed as it was sent in. And, granting that the omission of this distinct statement of sources was unfortunate, and that the editorial note, upon which the reviewer lays so much stress, was in

a measure misleading, I still maintain that no unprejudiced reader, having carefully read the article, should affirm, "dass es sich bei den meisten Stellen unmöglich entscheiden lässt, ob sie vom Verfasser selbst oder von seinen Gewährsmännern herrühren." How much pains the reviewer has taken to decide this question, to which he justly attaches prime importance, is nicely illustrated by the following instance. With regard to the frequently noted proneness of the German citizen to adapt himself to this niche and to allow things to be done for him by officialdom, I said: "And, according to these critics, the schools do nothing to counterbalance this tendency; they rather foster it." The reviewer writes: "Selbstverständlich, meint der Verfasser, (!) arbeitet die Schule aus allen Kräften auf die Entwicklung solcher Bürgereigenschaften hin."

And it is by no means only in this single instance that the source of the criticism is plainly apparent from the wording of the paper. While single sentences chosen at random might not answer the question, the article as a whole certainly does. After a brief introduction, in which there is certainly no desire manifest to carp and cavil,—rather the contrary,—the purpose and scope of the article are clearly defined thus: "A very considerable amount of pedagogical and reformatory literature has appeared, and is appearing in Germany at the present time, which calls loudly for reform of the educational system. A brief summary of the trend of this self-criticism may be of interest to American teachers, since it not only contains valuable lessons for us, but also affords us an opportunity to see ourselves as others see us." From this point on to the concluding paragraphs there is a constant recurrence of phrases intended to keep distinctly before the mind of the reader the fact that this is the summary in question. "— — German schools are as mercilessly taken to task in these criticisms — —" (229); "— — that calls forth the loudest protests from the educational reformers in question." "They point to — —" (230); "And, according to these critics, — —" (230); "The complaint is especially loud against the humanistic Gymnasium, which is said to — —" (230); "— — if we are to believe what these German educators tell us." (230); "The Leipzig papers are still busy with — —" (273); "— — a phase of the problem no less vigorously attacked by the books under consideration." (273); "— — are also severely criticised." (274); "The complaint that is now made is along the same line, but more serious, namely that — —" (274); "Some of the pictures drawn are dark indeed — —" (274); etc. Such language, it seems to me, should be incapable of the misinterpretation it has met with. But even if it were less clear, is the reviewer so unfamiliar with the demands of the reformers, indeed of thousands of German school men who do not reckon themselves among the reformers at all, that he fails to recognize them in this little digest? If so, he is hardly sufficiently informed on actual conditions there to warrant his sitting in judgment upon a paper of this kind, even though written by a "foreigner". And if he d o e s recognize them, why does he profess in his critique to be unable to determine their source?

Or does he, perchance, take the position that these criticisms come from only a few educational nihilists? that they are not acknowledged by German scholars of repute? Wilhelm Münch, Professor of Pedagogy in the University of Berlin, recently published a very able serial article entitled: "A General View of German Pedagogy for the Benefit of Foreigners." * Professor Münch, never a radical, and in this article, as may readily be surmised from the title, exceedingly conservative, and justifiably so, takes a profoundly sympathetic view of the present day school system of Germany, championing it against critics both at home and abroad, and certainly laying himself open to no charge of prejudice against it, or any part of it. But even he diplomatically admits the "defects of our qualities", as he calls them, naming specifically (XVI, 147–150) a list of dangers and shortcomings in the schools as they now are which bears a striking resemblance to the chief strictures of the prominent reformers, summarized in my paper, and which the reviewer seems so little inclined to take seriously.

But my chief purpose in writing this reply is to correct, in so far as I may be able, the false impression bound to be produced by the review among the readers of the "Monatshefte" as to my own attitude on this question. Since I am devoting my best endeavors to the advancement in America of what seems to me to be the best that Germany has

* See "The School Review." University of Chicago Press. Vols. XV, XVI, 1907–1908.

to give us, I naturally resent being put before my colleagues in the light of a hostile critic and scoffer of things German. I pass lightly over the innuendo concerning my being a foreigner in Germany,—although my opportunities for observation, as well as my training, entitle me to formulate and express opinions on both countries quite as much as Professor Prokosch. But I owe it to myself to protest against the impression certain to be produced, e. g., by the remark: "Dies [i. e., the summary of the adverse criticisms of the German reformers] ist der Hauptinhalt der Artikel; eine kurze Stelle über Vorteile der deutschen Gymnasien bezieht sich im wesentlichen auf ihren besseren Sprachunterricht." The natural inference is, that aside from a grudging concession as to better language teaching, I say nothing good of the German system and German schools. And this is the implication not only of this sentence, but of the entire review. May I quote the passage to which the reviewer refers in full? and may I point out to him, since the wording of the paragraph seems not to have made it clear to him, that it contains my own views, based upon observation and experience, as well as upon the literature named?

"These [i. e., the summary] are the features of the German educational system which are held up by the reformers for unfavorable comparison with our own. As stated in the beginning, the pictures are in the main overdrawn. Those who know the product of the German schools know full well that the training must be of a superior kind. He who has worked in a seminary in a good German university can testify to the excellence of the scholarship usually displayed there, even by the younger members only recently entered from the gymnasium. They are especially strong in languages. The writer recently attended the comencement exercises of the Nicolai Gymnasium in Leipsic, and listened to four well-delivered addresses by members of the graduating class in the Greek, Latin, French and German tongues respectively. The music for the occasion was furnished by the gymnasium choir of about forty well-drilled voices ,and by an orchestra of the older students. An examination of the laboratories, of the drawings displayed, of the curriculum, etc., produced a uniformly good impression.

"The traditional German patience, thoroughness and industry are no myth. Beyond doubt the preparation of German teachers for their work is on the average more adequate than that of our own, and the apparatus and the methods they use are generally of the best. This is the reverse side of the picture, the side commonly presented to us, and which these reformers take pains to conceal. They do not point out, either, that conditions vary materially in different states. Prussia and Saxony suffer more from bureaucracy than Bavaria and Würtemberg, for example. In many cities, too, "Reform Gymnasia" are doing much to remedy the evils above enumerated."

While I also admit in my paper that some of the evils against which the reformers inveigh, do exist in an unfortunate degree, that is no more than all frank friends of the German schools concede, and no more than I freely concede in the same paper concerning our own. And that the spirit of my sketch was neither malicious nor gloatingly triumphant, I again submit to my colleagues by reproducing here the closing paragraph.

"But generalizations on such broad themes are difficult and dangerous, and comparisons are odious, at best. The educational system of a nation is not an independent entity, but is based upon that nation's development, traditions, characteristics, society, and political, as well as cultural institutions. And the foundation must determine, to a large extent, the shape of the superstructure. Only in the details can the latter be remodelled without a corresponding alteration of the former. Germany can no more adopt our system of education in toto than we can adopt hers. It was not with the thought of making propaganda for the ideals of either that the present sketch was written, but only to characterize the present reform movement in Germany. On the whole, the wide-awake educators of all lands have the same goal in view—the introduction of more life and sunlight into the school, the banishment of compulsion and the cultivation of intelligent interest, the development of strong moral characters and well-balanced, well-informed minds in healthy, happy bodies."

S. H. Goodnight.

III. Eingesandte Bücher.

German Stories. Edited with notes and vocabulary by George M. Baker, Ph. D., Instructor in German kriechen halbtot auf dem Boden herum. in Yale College. Henry Holt & Co., 1909. Price 40 cts.

Brief German Grammar by Roscoe James Ham, A. M., Professor of Roman Languages, Trinity College, and Arthur Newton Leonard, Ph. D., Professor of German, Bates College. Ginn & Co., 1908.

Aus dem Verlage von Ernst Wunderlich, Leipzig:

Präparationen für den geographischen Unterricht an Volksschulen. Fünf Teile. II. Das deutsche Vaterland. Ein Beitrag zur nationalen Erdkunde. Von Julius Tischendorf, Direktor der städtischen Schulen in Netzschkau i. V. Zwanzigste, erweiterte und verbesserte Auflage. Preis M. 2.40. 1909.

Der Anschauungs- und Sprachunterricht für die Unterstufe. Präparationen und Konzentrationsdurchschnitt von Hermann Prüll. Zweite, vermehrte Auflage. Preis M. 2.50. 1909.

Deutschland in natürlichen Landschaftsgebieten aus Karten- und Typenbildern dargestellt und unter Berücksichtigung der bewährtesten Grundsätze der Pädagogik bearbeitet von Hermann Prüll, Verfasser der „Heimatkunde". Dritte, vermehrte Auflage. Preis M. 2.50. 1909.

Diktatstoffe I zur Einübung und Befestigung der neuen deutschen Rechtschreibung. Bearbeitet von Paul Th. Hermann. Zwölfte verbesserte Auflage. Preis M. 2.40. 1909.

Übungsbuch für Rechtschreibung und Wortbildung. Erstes Heft: Unter- und Mittelschrift. Zweites Heft: Oberstufe. Von Ernst Lüttge. Preis 40 Pf. für das Heft. 1909.

Aus dem Verlage von Quelle & Meyer, Leipzig:

Wissenschaft und Bildung. Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens. Herausgegeben von Privatdozent Dr. Paul Herre. No. 22: Heinrich von Kleist. Von Dr. Hubert Roettcken, Professor in Würzburg. 1907. No. 40: Grundzüge der Deutschen Altertumskunde. Von Hermann Fischer, Professor an der Universität Tübingen. 1908. Preis der Nummer M. 1.25.

Handbuch der deutschen Sprache für höhere Schulen von Prof. Dr. Theodor Mathias, Rektor am Realgymnasium zu Plauen i. V. 1. Teil: Vorstufe. Methodischer Lehrgang für den Deutschunterricht der Unterklassen. 1908. Preis M. 1.20. Zweiter, darstellender Teil. 1908. Preis M. 2.40.

Deutsche Dichtung. Hilfsbuch für die Einführung in die wichtigsten Erscheinungen der Deutschen Nationalliteratur. Von Rudolf Lippert, Direktor des Kaiserlichen Lehrerinnenseminars in Strassburg im Elsass. 1900. Preis M. 2.

Lehrbuch der Poetik für höhere Unterrichtsanstalten wie auch zum Privatgebrauch. Von Dr. Friedrich Beck. Siebente, verbesserte und vermehrte, von Dr. H. Holland überarbeitete Auflage. Mit Beobachtung der neuen amtlichen deutschen Rechtschreibung. Vom Kgl. Bayr. Kultusministerium zur Einführung empfohlen. Leipzig, Hermann Zieger, 1896. Preis M. 2.25.

Lehrbuch des Deutschen Prosastils für höhere Unterrichts-Anstalten wie auch zum Privatgebrauche. Mit einer Sammlung von Übungsaufgaben, Hinweisung auf Musterbeispiele und einem Anhang über Titulatur der Briefe. Von Dr. Friedrich Beck. Siebente, verbesserte und vermehrte Auflage, mit Beobachtung der neuen amtlichen deutschen Rechtschreibung. Vom Kgl. Bayr. Kultusministerium empfohlen. Leipzig, Hermann Zieger.

Aus dem Verlag von B. G. Teubner, Leipzig:

Lehrbuch der deutschen Literatur für höhere Mädchenschulen, Lyzeen, Studienanstalten und Lehrerinnen-Bildungsanstalten. Von Dr. Hermann Stohn. Siebente Auflage, bearbeitet von Prof. Dr. Franz Violet, Oberlehrer an der Dorotheenschule in Berlin. 1909. Preis M. 2.80.

Grundzüge einer allgemeinen Methodenlehre des Unterrichts. Von Fr. Regener. Zweite Auflage. 1908. Preis M. 5.00.

Stoffe und Probleme des Religionsunterrichts. Von Dr. theol. A. H. Braasch. 1909. Preis M. 3.00.

Die Technik des Tafelzeichnens. Von Dr. Ernst Weber, München. Mit 6 Illustrationen im Text und 40 Tafeln. Preis in Mappe M. 6.00.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang X. **Mai 1909.** **Heft 5.**

[Offiziell.]

(Die deutsche Presse des Landes wird um Aufnahme gebeten.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

37. Jahresversammlung.
New York, 29. Juni bis 2. Juli 1909.

Aufruf.

Nach mehr als einem Vierteljahrhundert wird der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund wieder eine Tagung in der Stadt New York haben. Sie soll daselbst von Dienstag, dem 29. Juni, bis Freitag, den 2. Juli, stattfinden.

Es ist nun meine angenehme Aufgabe, die gesamte deutsche Lehrerschaft sowie auch die deutschen Schulfreunde des Landes zu dieser Tagung aufs herzlichste einzuladen. Wie aus dem beifolgenden Programm des weiteren ersichtlich ist, werden nicht nur Lebensfragen, die unser Schulwesen, von der Elementarschule bis zur Universität, berühren, von erfahrenen Fachmännern vorgelegt werden, sondern auch der besonders massgebende Erziehungsfaktor, das Elternhaus, wird zur Besprechung gebracht, wofür der Präsident des Deutschamerikanischen Nationalbundes, Herr Dr. C. J. Hexamer, unser Ehrenmitglied, gewonnen werden

konnte, und ebenso soll durch den das Deutschamerikanertum so wacker vertretenden Kongressabgeordneten, Herrn Richard Barthold, der staatsbürgerlichen Erziehung gebührend Rechnung getragen werden.

Nach ernster Arbeit sind uns von unseren freundlichen Gastgebern in New York frohe Feste in Aussicht gestellt, wie das vom Ortsausschuss aufgesetzte Unterhaltungsprogramm zeigt. Um so froher dürften sich die Feste gestalten, als dieses das silberne Jubeljahr des Vereins der deutschen Lehrer von New York und Umgegend ist.

Es sei hier noch darauf hingewiesen, dass nicht allein Lehrende die Mitgliedschaft im Lehrerbund erwerben können, sondern auch Erziehungsfreunde — alle, die mit uns einstehen für die Pflege der deutschen Sprache und Literatur neben der englischen, für naturgemässe (entwickelnde) Erziehung in Schule und Haus, für die Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Staatsbürger; und es ist unser aller Wunsch, dass wir bei der kommenden Tagung deren recht viele begrüssen dürfen. Das würde um so mehr Anregung geben zu fruchtbringender Erörterung der Aufgaben des menschenbeglückenden Zweibundes „Schule und Haus".

Der jährliche Mitgliedsbeitrag beläuft sich auf $2.00. Er ist entweder dem Bundesschatzmeister, Carl Engelmann, West Division High School, Milwaukee, einzusenden, oder gelegentlich der Tagung zu entrichten. Aufnahmegebühren werden von neu eintretenden Mitgliedern nicht erhoben.

Anmeldungen zur Tagung wolle man baldmöglichst an Herrn Dr. A. Hoelper, 732 East 152nd Street, New York, einsenden.

C. O. Schoenrich,
Präsident des Lehrerbundes.

Baltimore City College, im Mai 1909.

Vorläufiges Unterhaltungsprogramm.

Dienstag, 29. Juni, abends 8 Uhr: Eröffnungsfeier in der Halle des „Deutschen Liederkranzes".

Mittwoch, 30. Juni, nachmittags 3½ Uhr, sind die Besucherinnen des Lehrertages vom Damenausschuss zum Kaffee im „Arion" eingeladen.

Donnerstag, 1. Juli, 8 Uhr abends: Festessen im „Deutschen Liederkranz".

Freitag, 2. Juli: Frühschoppen auf dem Dampfer Augusta Victoria (Hamburg-Amerika-Linie).

Mit folgenden Hotels sind Abkommen getroffen worden:

***Hotel Savoy*, 59. Strasse und 5. Ave. Zimmer mit Frühstück $2.25.**

***Grand Union Hotel*, 42. Strasse, am Bahnhofe der N. Y. Central-Bahn. Zimmer für 1 Person $1.00, für 2 Personen $1.50 aufwärts.**

Hotel Roland, 59. Strasse und Park Ave. Dieselben Preise wie Grand Union Hotel. — Hotel Savoy und Roland liegen in unmittelbarer Nähe des „Deutschen Liederkranzes". Das *Grand Hotel*, das Hauptquartier des Herrn Bundespräsidenten Schönrich, ist 15 Minuten von der Liederkranzhalle entfernt; alle 3 Minuten Strassenbahnverbindung zwischen dem Hotel und dem „Liederkranz".

Anmeldungen wolle man an Dr. A. Hoelper, New York, 732 East 152. Str., einsenden.

Der Ortsausschuss für den 37. Lehrertag:

Dr. Rudolf Tombo, sen., Vorsitzer.
Dr. C. F. Kayser, Stellvertreter.
Dr. A. Hoelper, Schriftführer.
Dr. M. Grossmann.
H. von der Heide.
Karl Herzog.
Joseph Winter.

Der Aufsatz in der Volksschule.

Von **J. Rathmann**, Public Schools, Milwaukee.

(Schluss.)

Es mögen nun hier noch drei Beispiele folgen, und zwar eine Erzählung, eine Beschreibung und die Umwandlung eines Gedichts in die Erzählform. Die hier angeführten Ausdrucksweisen sind von den Schülerinnen entweder selbst gefunden oder vom Lehrer an passenden Beispielen entwickelt und dann von ersteren bei der schriftlichen Darstellung angewandt worden. Die Satzformen entstanden allmählich, vom Leichteren zum Schwierigeren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten dabei fortschreitend, so dass jede derselben als das Resultat einer kürzeren oder längeren katechetischen Unterredung anzusehen ist. Die neu auftretenden Begriffe wurden klar entwickelt, die dafür von den Kindern gewöhnlich selbst gefundenen Bezeichnungen konnten daher mit Bewusstsein zur Anwendung gelangen. Der Raum gestattet nicht, die Art und Weise einer genaueren Entwicklung der verschiedenen Ausdrucksweisen und Begriffe hier darzulegen; dieselbe wird auch nach dem Standpunkte der Klasse, der Frageweise des betreffenden Lehrers eine verschiedene sein und kann eigentlich nur in der Praxis selbst gezeigt werden. Es mögen daher die weiter unten gemachten Andeutungen genügen. Die Vorbereitung derartiger Arbeiten erfordert mindestens zwei Stunden, so zwar, dass in der ersten Lektion die Hauptarbeit getan werden kann, während

die zweite nötig ist, die gewonnenen Begriffe zu vertiefen und die verschiedenen Ausdrucksweisen den Kindern zu eigen zu machen; ausserdem ist ja auch die Rechtschreibung und die Interpunktion zu berücksichtigen. Nachdem die Kinder den Aufsatz in das Diarium niedergeschrieben hatten, erschien es von Nutzen, bis zum Eintragen desselben in das Aufsatzbuch noch einige Tage vergehen zu lassen. Während dieser Zeit wurde die Arbeit seitens besser und minder befähigter Schülerinnen mit Angabe der Satzzeichen mehrere Male vorgelesen und dabei Fehlerhaftes und Falsches gemeinsam verbessert. Dies war für viele, wenn nicht für alle, Veranlassung, dieselbe wiederholt anzufertigen. Eine allgemeine Durchsicht der Aufsätze durch den Lehrer vor dem Einschreiben in das Heft hat nicht stattgefunden; etwas mehr oder weniger „rote Tinte" haben daher alle Bücher der Kinder aufzuweisen.

Bevor die drei Beispiele zur Vorführung kommen, möge hier noch kurz angedeutet werden, wie bestimmte Ausdrucksweisen und Begriffe zur Entwicklung gelangen können. Wir benutzen hierzu einige derselben aus dem ersten Beispiel: „Taube und Bienchen", wählen aber der Kürze halber nicht die in der Schule anzuwendende katechetische Form, sondern geben nur den einfachen Gedankengang der Entwicklung.

A. Ausdrucksweisen.

Siehe 1. Satz des Beispiels.

a) Das Bienchen fällt in den Bach, derselbe enthält Wasser; vielleicht nur wenig, für das kleine Bienchen ist dieses aber tief genug, um darin zu ertrinken; dies wäre beinahe geschehen.

b) Wer ins Wasser fällt und nicht zu schwimmen versteht, ertrinkt, wenn nicht von anderer Seite Hülfe kommt; er befindet sich also in einem Zustande, der für ihn gefährlich ist, Gefahr bringt. So war auch das Bienchen in Gefahr zu ertrinken.

c) Beispiel aus dem Leben. Man sagt: Ein Soldat ist im Kriege umgekommen, d. h. er starb im Kriege. Ebenso konnte das Bienchen im Wasser, im Bache umkommen.

d) Durch den Wind wird das Wasser häufig bewegt, es entstehen Bewegungen, Wellen genannt. Ein Kahn, Schiff verunglückt infolge des Wellenschlages, die darin Befindlichen fallen ins Wasser; die Wellen verursachen das Unglück, die Leute ertrinken oder finden ihren Tod in den Wellen. Die kleinen Wellen des Baches verhinderten das Bienchen, das Ufer zu erreichen, trotzdem es schwimmen konnte; es hätte demnach beinahe den Tod in den Wellen gefunden, oder auch die Wellen wären sein Grab geworden.

e) Wenn das Bienchen im Bache ertrank, verlor es sein Leben, büsste es dasselbe ein, wie man z. B. von einem Kaufmann sagt: Er hat bei diesem Geschäft sein Geld eingebüsst.

B. Begriffe.

Siehe 3. Satz des Beispiels.

Die Taube sieht nicht nur, sondern fühlt's, empfindet gleichsam die Not des Bienchens, leidet demnach mit, ist mitleidig.

Ein reicher Mann wird zuweilen als ein armer Mann bezeichnet. So sagt man von ihm: Der arme Mann muss sterben (sein Reichtum kann in gewissen Fällen ihm nicht helfen). Dem armen Manne konnte keine Hülfe gebracht werden (er verbrannte in seinem schönen Hause, trotzdem von den Angehörigen eine hohe Summe für seine Rettung geboten wurde). „Arm" also hier ein besonderer Begriff. In diesem Sinne kann auch das Bienchen als ein armes bezeichnet werden. Wer in Not, in Gefahr ist, empfindet Angst, die Gefahr ängstet, ängstigt ihn, oder er wird von derselben geängstet. So auch das Bienchen. (Ängstlich und geängstet unterscheiden lassen. Ersteres bezeichnet eine Eigenschaft, letzteres den inneren Zustand, in welchen auch der Mutigste, wenn er in grosser Gefahr sich befindet, versetzt werden kann.)

Wenn auf einen Krieger viele Feinde eindringen, so sagt man von ihm: „Er wird von den Feinden bedrängt", befindet sich in einer bedrängten, gefährlichen Lage. Ebenso können uns Unglücksfälle und Not bedrängen. Das Bienchen wurde von den Fluten bedrängt, in Gefahr gebracht; es war also in einer gefährlichen, bedrängten Lage, es war ein bedrängtes Bienchen.

1. Beispiel.

Die Taube und das Bienchen.

1. Gedanke.

a) Ein Bienchen fiel in einen Bach und wäre beinahe ertrunken.
b) ——————— und war in Gefahr zu ertrinken.
c) ——————— und wäre beinahe im Wasser (in den Fluten umgekommen.
d) ——————— und hätte beinahe den Tod in den Wellen gefunden.
e) ——————— und hätte dabei fast das Leben eingebüsst.

2. Gedanke.

a) Das sah (bemerkte) eine wilde Taube, welche auf einer Erle am Bache sass.
b) Eine wilde Taube, welche auf einer Erle sich befand, gewahrte die Not des Bienchens.

Schnell (rasch) pickte (brach) die mitleidige Taube ein Blatt von dem Baume und warf es dem armen (geängsteten, bedrängten) Bienchen zu.

4. Gedanke.

a) Dieses rettete sich auf das Blatt.

b) ——————— auf das gesandte (dargebotene) Schifflein.

5. Gedanke.

a) Nachdem es seine Flügel getrocknet hatte, flog es fröhlich von dannen.

b) ——————— flog es vergnügt weiter.

c) ——————— flog es froh dem Walde zu.

d) ——————— setzte es frohen Mutes seine Wanderung fort.

6. Gedanke.

Kurze Zeit darauf (nicht lange danach, einige Tage später) kam der Jäger und zielte nach der Taube, welche dem Bienchen das Leben gerettet hatte.

7. Gedanke.

a) Da flog das dankbare Bienchen rasch herbei, stach den Jäger in die Hand, so dass er zuckte und der Schuss daneben ging.

b) ——————— stach den Jäger in die Hand, er zuckte und verfehlte sein Ziel.

c) ——————— er zuckte und der Schuss ging fehl.

8. Gedanke.

a) Diesmal hatte das Bienchen die Taube gerettet.

b) Diesmal hatte die Taube dem Bienchen das Leben zu verdanken.

2. Beispiel.

Die Katze.

1. Gedanke.

a) An dem Gebiss der Katze sieht (erkennt) man, dass dieselbe ein Raubtier ist.

b) Das Gebiss der Katze zeigt (beweist uns, liefert uns den Beweis), dass sie zu den Raubtieren gehört.

2. Gedanke.

a) Da (indem) sie die schädlichen Ratten und Mäuse vertilgt (den schädlichen Ratten und Mäusen nachstellt), wird sie ein nützliches Haustier.

b) Durch die Vertilgung der hässlichen Ratten und schädlichen Mäuse wird sie sehr nützlich und deshalb von uns im Hause gehalten.

3. Gedanke.

a) Ihr Gesicht ist so eingerichtet, dass sie auch im Dunkeln gut sehen kann; deshalb geht sie meistens des Nachts auf Raub aus.

b) Da ihr Gesicht so eingerichtet ist, dass sie auch im Dunkeln gut sehen kann, so geht sie gewöhnlich des Nachts ihrer Beute nach.

4. Gedanke.

a) Die Zehen der Füsse sind mit scharfen, einziehbaren Krallen versehen; mit Hülfe derselben vermag sie gut zu klettern.

b) Mit Hülfe ihrer scharfen, einziehbaren Krallen vermag sie gut zu klettern.

5. Gedanke.

a) Der Leib ist schlank und geschmeidig; sie kann ihn durch ziemlich kleine Öffnungen zwängen.

b) Den schlanken, geschmeidigen Leib vermag die Katze durch verhältnismässig kleine Öffnungen zu zwängen.

6. Gedanke.

Sie (Katze) gewöhnt sich mehr an den Ort als an den Menschen; doch hält sie sich gerne zu diesem (letzteren) und schmeichelt und schnurrt um ihn. Dabei ist sie aber (jedoch) auch naschhaft, boshaft und falsch.

7. Gedanke.

a) Mit dem Hunde lebt die Katze in fortwährender (beständiger) Feindschaft.

b) Ihre beständige Feindschaft mit dem Hunde ist sprichwörtlich geworden.

3. Beispiel.

„Das Schwert" von Uhland.

Erzählform.

1. Gedanke.

a) Zur Ritterszeit ging ein junger Held in eine Waffenschmiede, um daselbst ein bestelltes Schwert abzuholen.

b) Zur Zeit, als das Rittertum blühte, begab sich ——————————— (ein gutes, vorher bestelltes Schwert) —.

2. Gedanke.

a) Als er aber (jedoch) das Schwert in freier Hand wog, fand er es viel zu schwer.

b) Als er jedoch das Schwert prüfte (erprobte), kam es ihm zu schwer vor (schien es ihm zu schwer zu sein).

3. Gedanke.

a) Der alte Schmied strich sich den Bart und sprach: „Das Schwert ist weder zu leicht, noch zu schwer, aber ich glaube, euer Arm ist zu schwach; doch bis morgen soll geholfen sein."

b) Der alte Schmied, welcher von der Seite stand, strich sich den Bart, lächelte (strich sich lächelnd den Bart) und sprach: „——— ——————— schwer, aber ich halte euren Arm für zu schwach; bis morgen jedoch soll Abhülfe geschaffen werden (soll das Schwert entsprechend leichter gemacht werden)."

4. Gedanke.

a) Da rief der Jüngling aus: „Nein, heute, so wahr ich ein Ritter bin, soll geholfen sein; nicht durch die Kraft des Feuers, sondern durch die meines Armes!"

b) Da erwachte (regte sich) das Ehrgefühl in der Brust des Jünglings und er erwiderte lebhaft: „Nein, heute, ich schwöre es bei aller

Ritterschaft, ——————— Kraft des Feuers, sondern durch meine eigene!“

5. Gedanke.

a) Dabei ergriff er das Schwert und schwang es sausend durch die Lüfte.

b) Bei diesen Worten erfasste er das Schwert und liess es mit kräftiger Hand durch die Luft sausen.

Hier noch drei Arbeiten von einer besseren Schülerin. Im Ausdruck wurde durch die Korrektur nichts geändert.

1.

Ein Bienchen fiel in einen Bach und hätte beinahe den Tod in den Wellen gefunden. Das sah eine wilde Taube, welche auf einer Erle am Bache sass. Schnell pickte die mitleidige Taube ein Blatt von dem Baume und warf es dem geängsteten Bienchen zu. Das Bienchen rettete sich auf das Blatt. Nachdem es seine Flügel getrocknet hatte, flog es fröhlich von dannen. Kurze Zeit darauf kam der Jäger und zielte nach der Taube. Schleunigst flog das dankbare Bienchen herbei, stach den Jäger in die Hand, er zuckte und der Schuss ging daneben. So hatte diesmal die Taube d e n Bienchen das Leben zu verdanken.

2.

Das Gebiss der Katze liefert uns d e m Beweis, dass sie ein Raubtier ist. Durch Vertilgung schädlicher Mäuse und Ratten wird sie ein nützliches Haustier. Ihr Gesicht ist so eingerichtet, dass sie auch im Dunkeln gut sehen kann; darum geht sie des Nachts auf Raub aus. Die Zehen sind mit scharfen einziehbaren Krallen versehen. Mit Hülfe derselben kann sie gut klettern. Ihren geschmeidigen Leib vermag sie durch verhältnismässig kleine Öffnungen zu zwängen. Sie gewöhnt sich mehr an den Ort als an den Menschen; doch hält sie sich gern zu d i e s e n und schmeichelt und schnurrt um ihn. Dabei ist sie auch naschhaft, boshaft und falsch. Ihre beständige Feindschaft mit dem Hunde ist sprichwörtlich geworden.

3.

Zur Zeit, als das Ritterwesen blühte, ging ein junger Held in eine Waffenschmiede, um ein bestelltes Schwert abzuholen. Als er das Schwert prüfte, fand er es zu schwer. Der alte Schmied, welcher von der Seite stand, strich sich lächelnd den Bart und sprach: „Das Schwert ist weder zu leicht noch zu schwer, aber ich glaube, euer Arm ist zu schwach; doch bis morgen soll geholfen werden.“ Da erwachte das Ehrgefühl in der Brust des Jünglings, und er rief aus: „Nein heute, so wahr ich ein Ritter bin, soll geholfen sein; nicht durch die Kraft des Feuers, sondern durch die meines Armes!“ Dabei ergriff er das Schwert und schwang es sausend in die Lüfte.

When and how to teach Schiller's "Wilhelm Tell" in the High School.*

Frederick J. Steuber, Yeatman High School, St. Louis, Mo.

(Continued.)

No one will doubt, that pupils who have done the work as outlined, understand the content of the songs. The all important thing is the content. To go into such detailed study takes time, but it is time well spent, especially at the beginning. It may take a week to do all I have herein outlined; pupils know more however, and are better prepared to appreciate Tell, than if they had read an entire act. *Make haste slowly.*

It is important in unfolding "Tell" to take up a certain whole or unit as a lesson instead of a certain number of lines. The next topic of this scene, for instance, is "Das Gespräch zwischen Fischer, Jäger und Hirt." Prepare pupils for this in much the same manner as for the songs. By questioning, the change in the landscape which harmonizes the new setting with the new conditions brought about by the governors will easily impress itself upon the minds of the pupils. With the approach of Baumgarten, the plot really begins.

Proceed by keeping in mind the purpose of each character and part of scene, until the entire scene is completed. Then have the scene read as a whole, assigning parts. Pupils should have a sufficient understanding of the various characters by this time so as to enable them to enter into the reading with an appreciative spirit.

In order that they may call to mind the vital points, I should finally have the entire scene outlined. It is usually best to do this in class by asking questions. The scene as a little drama in itself, with exposition, dramatic plot, and solution, can be developed, thus affording an excellent opportunity to teach dramatic structure.

Gliederung der Szene.

I. Der dichterische Zweck der Eingangslieder—Charakteristik von Land und Leuten.
   1. Die Lieder.
   2. Das Gespräch.

* Paper delivered before the "Missouri Society of Teachers of English and Modern Languages", State Teachers' Association, Dec. 30, 1908.

II. Dramatischer Teil.

1. Exposition.
   a) Die Flucht Baumgartens.
   b) Richtung der Flucht.
2. Das dramatische Gespräch.
   Ruodi weigert sich, Baumgarten über den See zu setzen.
   a) Der Föhn ist los, u. s. w.
   b) Ich hab' auch, u. s. w.
3. Die Lösung—Tell vollbringt im Vertrauen auf Gottes Hilfe die Rettung, setzt Baumgarten über den See, und führt ihn zu Stauffacher in Schwyz, bei dem er verborgen bleibt.

One may also have pupils prepare to relate Baumgarten's experience (from the time of leaving home) as he relates it to Werner Stauffacher. This will make an excellent exercise in composition.

The scenes containing the significant points of the plot and offering the best opportunity for revealing the development of events naturally demand more time, and should be more strongly emphasized. For this purpose, let us consider Act I., Scene 4. This scene may be divided in two parts. The first extends to Melchtal's speech: "O, eine edle Himmelsgabe ist das Licht des Auges."

The events leading up to this scene and their relationship with it may be assigned as a lesson for home work. For this purpose the teacher should prepare a series of questions as a guide to the pupils. They should prepare not only to answer the questions, but to talk and write connectedly on the events. It will make the best kind of composition work.

Suggestive questions for this work are:

1. Auf wessen Anregung hat sich Stauffacher nach Uri begeben?
2. Zu welchem Zwecke?
3. Von wem wird er noch erreicht, ehe er diesen Weg antritt?
4. Wen hat ihm Tell zugeführt?
5. Stauffacher ist ein Vater der Bedrängten. Warum?
6. Wohin begleitet ihn Tell? Warum?
7. Was sehen sie in Altorf?
8. Hat Stauffacher wohl versucht, Tell zu bewegen, sich an der Beratung zu beteiligen? Mit welchem Erfolg?

How should we take up the work on this scene? Should the first part be assigned to pupils as a lesson without further preparatory work? My method of procedure would be the following: — (Pupils have their books open and the teacher comments upon passages as he reads).

Wir werden nun in die Wohnung Walter Fürsts geführt und erwarten, dass Stauffacher eintritt. Walter Fürst und Arnold von Melchtal

erscheinen von verschiedenen Seiten. Walter Fürst macht dem Melchtal Vorwürfe darüber, dass er aus seinem Verstecke herausgekommen ist; Arnold aber erklärt aufgeregt, er halte es nicht mehr aus, sich müssig verborgen zu halten; denn er sorgt sich um das Schicksal seines Vaters, den er in der Gewalt des Vogts zurückgelassen. Kommt er erst jetzt zu Walter Fürst, oder ist er schon einige Zeit in dessen Hause? Woher kommt er, und was ist die Ursache seiner Flucht? Warum ist er bei Walter Fürst? (Man liest die Stellen.) Er ist also aus Unterwalden und hat dem Boten des Landvogts, der ihn in Strafe nahm, den Finger zerbrochen; dann ist er flüchtig geworden und hat sich zu Walter Fürst begeben. Wie heisst der Landvogt in Unterwalden? Welcher Mann nimmt in Schwyz dieselbe Stellung unter den Landleuten ein wie Walter Fürst in Uri?

Wie denkt der erfahrene Walter Fürst über Melchtals Tat? (Man liest die Stelle.) Wie will sich aber Melchtal entschuldigen? (Man liest die Stelle.) Er habe doch nichts Sträfliches getan; sagte nicht der Bote des Vogts frech: „Wenn der Bauer Brot essen will, soll er selbst am Pfluge ziehen!" Wollte der Unverschämte ihm nicht die Ochsen vom Pfluge spannen, die schönen Tiere? Brüllten nicht diese selbst über die Ungebühr und stiessen mit den Hörnern?

Welche Charaktereigenschaften Melchtals haben wir in diesem Gespräch entdeckt? Er ist jung, heissblütig, unbesonnen. Wir dürfen uns Walter Fürst als bejahrt vorstellen; denn er ist der Schwiegervater Tells. Welche Worte zeigen, dass der alte Walter Fürst doch auch Verständnis für Melchtals Handlungsweise hat?

„O, kaum bezwingen wir das eigne Herz;
Wie soll die rasche Jugend sich bezähmen?"

Man hört klopfen, das Gespräch wird abgebrochen; Fürst vermutet, dass es ein Bote des Landvogts sei; denn

„Die Tyrannen reichen sich die Hände."

Mit welchen bedeutsamen Worten erwidert Melchtal? Was tut er dann?

Stauffacher tritt ein und beide begrüssen einander herzlich. Was sagt der eine und der andere? (Man liest es vor.) Nun werden die einzelnen Fälle erörtert: der Fall Baumgartens, der Fall Melchtals. Worauf wartet wohl Walter Fürst so gespannt? Wo ist Arnold Melchtal? Stauffacher fängt an, über das Schicksal von Arnolds Vater zu erzählen. Vergeblich sucht Herr Fürst, Stauffacher in seinem Bericht zurückzuhalten. Weiss Stauffacher den Grund seines Gastfreunds?

Auf die Mitteilung von der Blendung des Greises stürzt Arnold entsetzt herein. Hier folgt die Stelle über den Verlust des Augenlichts.

This part is now assigned for serious study and we may expect pupils to know the content and be able to answer questions on it in the follow-

ing lesson. As an exercise in composition, one may have pupils describe Melchtal's experiences.

Let us consider the work that is to be done after the act has been studied in the manner indicated. It is advisable to take up the act as a whole. An outline may be developed by means of questions. A series of questions should be given to the pupils for home work, which will test their knowledge of the content of the act as a whole and the purpose of the act. Pupils should learn to think in preparing this work. They will then organize the work they have been doing in the several scenes.

Suggestive questions are:

1. Womit macht uns der gesamte 1. Akt bekannt?
2. Was ist also der Zweck dieses Akts?
3. Mit der Bedrückung der Schweiz durch die Landvögte wächst aber auch der Freiheitssinn der Volksmänner. Durch welche Volksmänner wird dies gezeigt, und inwiefern?
4. Was sind also die Folgen der Bedrückung?
5. Inwiefern ist das Bündnis, welches in der letzten Szene gemacht wird, so bedeutungsvoll für die drei Kantone?
6. Hat ein jeder von den drei Volksmännern persönlich unter dem Druck der Vögte gelitten?
7. Inwiefern hatte aber auch das ganze Volk gelitten?
8. Zu welchem Zwecke sind die Landvögte über die Kantone gesetzt worden?
9. In einer Gliederung dieses Akts würde die Ausführung der Bedrückungen durch die Landvögte den Hauptteil bilden. Was könnte als Einleitung dienen? Was als Schluss?

After this careful preparation, the work on the outline is simply the organization of the material. This outline should be used as a basis for connected composition work, both oral and written. The following is specimen work done by the average pupil after the act had been studied.

Die Bedrückung der Schweiz durch die Landvögte.

(Nach dem ersten Aufzug.)

I. Einleitung.

Kaiser Albrecht versucht, die freie Schweiz zum erblichen Besitz Österreichs zu machen. Er verlangt, dass die Vögte dieses in schicklicher Weise tun. Sie missbrauchen aber ihre Gewalt und bedrücken das Volk in grausamer Weise.

II. Ausführung.

1. Die Bedrückung des ganzen Volkes.
   a) Das Erschlagen der Herden und Verbrennen der Hütten.

b) Das Erbauen des Zwinghofes in Altorf.
c) Das Aufrichten des Hutes in Altorf.

2. Die Bedrückung einzelner.
a) Die Schuld des Vogts Baumgarten gegenüber.
b) Die Beleidigung Stauffachers.
c) Die Gewalttaten an Melchtal und seinem Vater.
d) Walter Fürst muss schweigend mit ansehen, wie seine Mitbürger ihr eignes Gefängnis erbauen müssen.

III. Schluss—Folgen dieser Gewalttaten.
1. Die Rettung Baumgartens.
2. Das Streben, die alte Freiheit wiederzugewinnen, dem wir bei der mutigen Gattin Stauffachers begegnen.
3. Der Bund, den die Vertreter der Kantone schliessen.

Die Bedrückung der Schweiz durch die Landvögte.

(Nach dem ersten Aufzug.)

Die schöne Schweiz, mit ihren hohen Bergen und friedlichen Bewohnern, war immer, so weit man zurückdenken kann, ein freies Land gewesen, nur dem Reiche untertan. Jetzt aber herrscht ein Kaiser, Albrecht von Habsburg, der einem neuen Fürstenhause angehört, und dieser versucht, die Schweiz zum erblichen Besitz seiner Familie zu machen. Zu diesem Zweck setzt er Vögte über das Land, Gessler in Uri und Schwyz, und Landenberger in Unterwalden. Diese missbrauchen ihre Gewalt und bedrücken das Volk in grausamer Weise.

Als Beispiel der Bedrückung des Volkes im allgemeinen haben wir zuerst die Rache der Soldaten Landenbergers, als der fliehende Baumgarten ihnen entgeht. Um sich zu rächen, fallen sie in die Herden und verbrennen die Hütten. Das zweite Beispiel dieser Tyrannei ist das Erbauen eines Zwinghofs zu Altorf in Uri, welchen die Bewohner des Ortes, von herzlosen Fronvögten gezwungen, selbst erbauen müssen.

Nur eine kurze Strecke von hier entfernt, auf einer kleinen Anhöhe, ist ein Hut aufgerichtet worden, vor welchem sich die Vorübergehenden beugen sollen, um sie daran zu erinnern, dass sie dem Vogt Gehorsam schuldig sind.

Auch haben wir drei Beispiele ihrer Tyrannei gegen einzelne. In Unterwalden erschlägt Baumgarten des Landvogts Vertreter, Wolfenschiessen, weil der letztere seine Frau beleidigt hat. Hierauf muss er fliehen und wird von Wilhelm Tell über den See gesetzt, da niemand anders es wagt. Er findet ein Obdach bei Stauffacher zu Steinen. Dieser ist eben betrübt und kummervoll, weil vor einigen Tagen, als er vor seiner Türe sass, der Landvogt vorüberging und, ihn seines glücklichen Hauses wegen beneidend, bemerkte: „Ich bin Regent im Land und will nicht,

dass der Bauer frei hinlebe, als ob er Herr wäre." Er fürchtet, dass dies Böses für die Zukunft andeute. Aber die grässlichste Gewalttat sehen wir in Unterwalden. Um eines kleinen Fehlers willen ist dem Arnold Melchtal eine Strafe auferlegt worden; da er sie aber nicht bezahlt, schickt Landenberger einen Knecht, ihm sein schönstes Joch Ochsen zu nehmen. Der rasche Jüngling aber wehrt sich und schlägt dem Knechte über die Finger mit seinem Stab, worauf er flüchten muss, und bei Walter Fürst in Uri Schutz findet. Als sein Vater ihn dem Vogt nicht ausliefern kann, da er seinen Aufenthalt nicht weiss, lässt der grausame Herrscher dem alten Manne die Augen ausstechen und nimmt ihm alles, was er hat.

Der Held der Geschichte wird als der Retter Baumgartens vorgeführt, mutig und kühn, was uns ahnen lässt, dass er vielleicht der Retter des Landes sein wird, obgleich er später als unbesonnen und unvorsichtig erscheint. Dass das ganze Volk seine Bedrückung fühlt, zeigt uns die Rede der Frau Gertrud, Stauffachers Weib, die ihm rät, seine Freunde in Uri und Unterwalden zu besuchen, um mit ihnen zu besprechen, wie sie sich der Drangsal entledigen können. Er macht sich also auf den Weg nach Uri, um seinen Freund Walter Fürst in Altorf zu besuchen. Hier trifft er Arnold von Melchtal, der sich hier verbirgt. Alle drei haben unter dem Druck der Vögte gelitten: Walter Fürst, indem er schweigend ansehen musste, wie seine Mitbürger ihr eigenes Gefängnis bauen müssen. Sie vertreten die drei Kantone und die verschiedenen Altersstufen; also ist es natürlich, dass sie einen Bund untereinander bilden, ihr Bestes für ihr Vaterland zu tun. Auch treffen sie Vorbereitungen, sich auf dem Rütli zu versammeln, jeder mit zehn Männern, um die drei Kantone gegen die Macht der Tyrannen zu vereinigen und ihre alten Freiheitsbriefe zu bestätigen.

(To be concluded).

Lehrerpersönlichkeit. Die Jugend hat ungeheuer feine Instinkte. Der Lehrer kann sie wohl in Bezug auf das Wissen, das er ihr beibringt, mit faustdicken Lügen traktieren, aber über seine persönlichen Qualitäten kann er sie weder durch Tyrannengebärden noch Hanswursteleien hinwegtäuschen. Der unbändigste Junge unterwirft sich ohne weiteres der starken Persönlichkeit, dem reinen Willen, der noblen Gesinnung, deren Ausfluss Gerechtigkeit ist, wohingegen ein stumpfer, beschränkter Geist, dem es an Schwungkraft der Seele fehlt, der sich durch nörgelnde Pedanterie oder polternde Strenge ein Ansehen zu geben versucht, sofort durchschaut wird. Dazu kommt noch der bei den meisten gut veranlagten Kindern vorhandene Scharfblick für das Lächerliche im äusseren Gebahren. Einem guten Lehrer, und ein solcher ist jeder, den die Jugend als eine freie, starke Persönlichkeit empfindet, wird es ungemein leicht, seine

Schüler für den Gegenstand, den er lehrt, zu begeistern, und er wird in den raschen Fortschritten, die sie machen, und in der stürmischen Anhänglichkeit für seine Person eine Befriedigung finden, wie sie so schön und stetig wohl keinem anderen Berufe beschieden ist; denn die Verehrung für einen geliebten Lehrer dauert gerade bei feineren und reicheren Naturen weit über die Schuljahre hinaus, manchmal ein ganzes Leben hindurch an. Der arme Schächer von Lehrer aber, der jahraus, jahrein seine Weisheit trocken und schwunglos wieder vorbringt, nur darauf bedacht, seiner vorgesetzten Behörde zu genügen und sich die nichtsnutzigen Jungens vom Halse zu halten, und in seiner Philisterbehaglichkeit nicht gestört zu werden, der wird nie seine Saat herrlich aufgehen sehen, nie das Höchstgefühl kennen lernen, den Werdenden ein verehrter Freund zu heissen.

(Ernst v. Wolzogen: Deutscher Frühling. Heft 1.)

Ist Herbart veraltet? Diese Frage wirft Prof. W. Rein in der „Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik" auf und beantwortet sie wie folgt:

„Es war vorauszusehen, dass die Behauptung, Herbart könne nunmehr beiseite gelegt werden, nicht verstummen, sondern mit erneuten Kräften wiederholt werde. Es wird wahrscheinlich der Ruf: Los von Herbart, auch weiterhin den deutschen Blätterwald erfüllen.

Demgegenüber werden alle die, die den inneren Wert der Herbartischen Pädagogik zu schätzen wissen, nicht müde werden, den trivialen Satz zu verkünden: Das bewährte Alte darf nicht eher beiseite geschoben werden, bis nicht ein vollgültiger Ersatz gefunden ist. Diese Mahnung erfolgt nicht im Interesse Herbarts oder sonst irgend eines Namens, sondern allein im Interesse unseres Volkes. Auf diesen Standpunkt möchten sich die Gegner Herbarts stellen, um über Stimmungen und Meinungen des Tages sich in eine höhere Sphäre der Betrachtung zu erheben.

Dabei wird es sich ergeben, dass es bei der Beurteilung Herbarts vor allem darauf ankommt, mit klaren Begriffen zu arbeiten. Nicht selten begegnet man z. B. der Verwechslung von Erziehungsideal und Bildungsideal. Ersteres ist absolut und zeitlos, letzteres relativ, dem Wechsel der Zeiten unterworfen.

Danach wird man auch bei Herbart Bleibendes und Vergängliches unterscheiden müssen. Das Bleibende liegt in der Bestimmung des Erziehungszieles, das er bekanntlich in der sittlichen Charakterstärke erblickt. Wer ist in der Lage, ein höheres und dauerhafteres Erziehungsziel zu zeigen? Eine pädagogische Lehre, die in dem Begriff der Charakterbildung gipfelt, kann überhaupt nicht veralten! Sie kann verschüttet werden durch das Getöse des Tages, durch das Rennen nach Neuem, durch die Verbreitung des Evolutionismus, der den Sophisten in Athen nach-

folgend, keine festen sittlichen Massstäbe anerkennt, sondern die Entwicklung in eine planlose Bewegung von Termin zu Termin mit wandelbaren Anschauungen auflöst; aber untergehen kann sie erst dann, wenn das Volk untergegangen ist.

Wer mit Jesus von Nazareth, oder mit Kant, oder mit Herbart anerkennt, dass es bleibende Ideale des Menschen- und Völkerlebens gibt, der wird auch die Folgerung für das Erziehungsziel ziehen und sich hüten müssen, da von Veraltung zu sprechen, wo die lebendigste Quelle alles Menschenlebens fliesst. Nur wer diese Ideale leugnet, weil er sie für überwunden hält durch eine Ethik, die keine ist, mag von Veraltung Herbarts reden.

Und ebenso mag er davon reden, wenn es ihm Freude bereitet und wenn er es für den pädagogischen Fortschritt für nötig hält, im Hinblick auf die Bildungsideale. Wer wollte da unbesehen festhalten, was Herbart vor hundert Jahren geschrieben hat? Wie grosse Veränderungen in diesem Zeitraum in unserem Vaterland, in dem religiösen, wissenschaftlichen und künstlerischen Leben vor sich gegangen sind, liegt vor aller Augen. Aber ebenso auch dies, dass sich die Herbartische Pädagogik lebensfähig erwiesen hat, biegsam und aufnahmefähig in allem, was als Mittel zur Verwirklichung des Erziehungszieles dient und im Begriff der Bildung eingeschlossen ist. Der Herbartismus ist recht verstanden niemals Dogmatismus gewesen und kann es seinem Geiste nach nicht sein. Wer Herbart aus seinen Schriften kennt, weiss sehr wohl, dass er öfters dagegen sich verwahrt hat, die Geister binden zu wollen. Freie, selbständige Gesinnung und Überzeugung wollte er begründen; blosse landläufige Meinungen, grundlose Redereien und Modetorheiten waren ihm allerdings in der Seele zuwider. Deshalb ist auch in Herbartischen Versammlungen niemals durch Abstimmungen die Wahrheit von wissenschaftlichen Leitsätzen dogmatisiert worden; das hat man von jeher denen überlassen, die da glauben, durch Majoritätsbeschlüsse die Wissenschaft meistern zu können.

Es geziemt uns nicht, eine Lobrede auf die Herbartische Pädagogik zu halten. Leicht könnte man in solchen Verdacht kommen, wollte man im einzelnen nachweisen, wie sie im Laufe des Jahrhunderts die aus dem werdenden Volksleben zuflutenden Erziehungs- und Unterrichtsaufgaben nicht nur aufmerksam verfolgte, sondern das Berechtigte in seine Bahnen fort und fort organisch einzugliedern versuchte, lange bevor die Modernen sich der betreffenden Gegenstände bemächtigten. Die Geschichte der Pädagogik wird später in objektiver Weise darzustellen haben, wie weit Herbartischer Geist unser Erziehungsleben befruchtete — und wann er abgestorben das Feld stärkeren Strömungen und grösseren Ingenien überlassen musste.

Wer jetzt schon, da wir noch in der Bewegung mitten inne stehen, Geschichte schreiben will, mag es tun. Aber er sei daran erinnert, dass der sogenannte Herbartianismus keine Schule, keine Sekte mit abgeschlossenem Katechismus, sondern eine freie pädagogische Bewegung ist, deren Ziel einzig darauf sich richtet, unserem Volke zu dienen. Dabei kommt sie willig und mit Freuden allen denen entgegen, die wie Fichte, Schleiermacher, Freiherr v. Stein, Wilhelm v. Humboldt u. a. das gleiche Ziel vor Augen haben. Auch den kampffrohen Gegnern, die unentwegt von Verkalkung und Veraltung schreiben, kann sie nicht ernstlich zürnen. Möchten nur alle, die nicht müde werden, Herbarts Pädagogik Totenschein auf Totenschein auszustellen, immer des schönen Wortes eingedenk sein: De mortuis nil nisi bene."

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Cincinnati.

So, nun ist unser grosser Schulrat wieder drin. Vor Jahresfrist wurde er hinausgesetzgebert und jetzt, nach elf Monaten, wurde er wieder gerichtlich hinein entschieden. Es ist traurig, dass man mit einer so wichtigen Institution, wie es das Erziehungswesen doch sein soll, solch nichtswürdiges politisches Schaukelspiel treibt. Der Spass kostet obendrein die Stadt 3000 Dollars — so viel berechneten nämlich die Advokaten, die den Prozess gegen den kleinen siebenköpfigen Schulrat führten, für ihre Anwaltsgebühren. Das sind „Segnungen" unserer politischen Zustände! Wie lange nun der alte, aus Wardvertretern bestehende Schulrat noch gesichert bleibt, wer kann das voraussehen? Die deutsche Lehrerschaft freut sich immerhin, dass ihre Freunde Schwaab und Peaslee wieder im Schulrate sind und daselbst die Interessen des deutschen Unterrichts auch fernerhin vertreten können.

Bei einem Bankett, das Ende April von den Federated Improvement Associations und den Associated Organizations hier gegeben wurde, ist eine Bewegung ins Leben gerufen worden, die für die Schulkinder im besonderen und für unsere Stadt im allgemeinen von grosser Bedeutung sein wird. Es handelte sich dabei um die Einführung des Unterrichts in politischer Wissenschaft (civics) und um die Bildung eines nicht politischen Erziehungsrates, der darauf hinarbeiten soll, dass den Kindern der denkbar beste Unterricht auf allen Gebieten erteilt werde. Da die Bewegung von Mitgliedern des Schulrats und von dem Superintendenten Dyer unterstützt wird, so ist zu erwarten, dass sie praktische Resultate zeitigen wird. Wenn der Unterricht in civics in richtiger Weise erteilt wird, so dass die Kinder für die gute Verwaltung, Verschönerung und Wohlfahrt der Stadt Interesse und Verständnis bekommen, alsdann würde der Unterricht ja sehr segensreich wirken.

Für die Ausstellung deutscher Schularbeiten während des 30. Bundesturnfestes wird bei uns jetzt fleissig vorbereitet. Von zehn Prozent aller deutschlernenden Schüler der öffentlichen Schulen werden zu diesem Zwecke schriftliche Arbeiten in Sprachübungen, Rechtschreiben und Aufsatz angefertigt. Von verschiedenen Schulen wird die gesamte Jahresarbeit im Aufsatz und Schönschreiben vorgelegt werden. Ausserdem gelangen die in unserem deutschen Departement gebrauchten Textbücher, Lehrmittel und Anschauungsbilder zur Ausstellung. Die Besucher des Bundesturnfestes können die Schulausstellung, die auch von verschiedenen anderen Städten beschickt wird, im Gartenbau-Gebäude auf dem Festplatze besichtigen. Ganz gewiss

wird sie des Ansehens wert sein.

Am letzten Sonntag im April hatte unser deutsches Theater Saisonschluss. Das Defizit-Gespenst, das dem Herrn Direktor Schmidt um Weihnachten unheimlich ins Gesicht grinste, wurde durch die prächtigen und gut besuchten Operetten-Vorstellungen während der letzten Monate glücklicherweise wieder verscheucht. Wenn auch kein Überschuss erzielt wurde, so brauchte doch der Herr Direktor sicherlich den deutschen Thespiskarren auch nicht ganz unentgeltlich und salärlos zu kutschieren, wie ein englisches Blatt behauptet hat. Welches ideale Unternehmen hat jemals grosse Gewinne abgeworfen? Nun, unser deutsches Theater ist für nächstes Jahr wieder gesichert, das ist uns die Hauptsache, darüber wollen wir uns freuen.

E. K.

Milwaukee.

Man braucht kein Prophet zu sein, um die Voraussagung zu wagen, dass binnen kurzer Zeit der männliche Lehrer im Staate Wisconsin, wenn nichts zu seiner Erhaltung geschieht, von der Bildfläche verschwunden sein wird, und man wird Ausgrabungen anstellen müssen, um diese seltene Gattung für die öffentlichen Museen zu sichern. Das ewig Weibliche nimmt bei uns mehr und mehr überhand. So haben wir beispielsweise in der Stadt Milwaukee zur Zeit dreizehn weibliche Prinzipale der öffentlichen Schulen zu verzeichnen. Bei der Besetzung einer Vakanz wird das schwache Geschlecht stark bevorzugt. Als Grund gibt man den Mangel an passender Männlichkeit an, allein uns fehlt der Glaube, und wir sind geneigt, die Ursache wo anders zu suchen — bei der hohen Obrigkeit nämlich.

Geschlagen ist die blut'ge Schlacht,
Den Wahlplatz räumt des Schulrats Macht,

und stolzerhobenen Hauptes blickt unser Bürgermeister nebst Anhängern auf den überwundenen Gegner nieder, denn das Kreisrichterkollegium hat entschieden, dass weder der Stadtrat noch der Herr Mayor gezwungen werden können, die sämtlichen durch Volksabstimmung bewilligten Schulbonds zu verausgaben. Somit wird der Schulrat nolens volens mit $245,000 anstatt $360,000 auskommen müssen. Hoffentlich wird der Schulrat, da er nun doch den kürzeren gezogen hat, sich nicht darauf versteifen, eine Berufung an das Obergericht einzuleiten, und somit die Finanzierung verschiedener für die Stadt nützlicher Projekte lahmlegen. Ausserdem kann niemand einen Eid darauf schwören, dass der Schulrat beim Obergericht nicht einen nochmaligen Schiffbruch erleidet.

Was hat man dir, du armes Kind, getan? Das Zigarettenrauchen verboten, und zwar bis zum 18. Lebensjahre. Es fehlt nur noch die Unterschrift des Gouverneurs, um die Massregel zum Gesetz zu erheben. Doch ein süsser Trost ist dem jungen Wisconsiner noch geblieben — die Pfeife, und solange diese ihm nicht genommen ist, wird er die Zigarette verschmerzen können.

Man scheint nicht abgeneigt zu sein, auch bei uns mit dem Schul-Sparbanksystem einen Versuch machen zu wollen. Bekanntlich wurde das System in Deutschland schon vor etwa 100 Jahren eingerichtet und später durch Dr. W. Thiry in Amerika eingeführt. Die Beobachtung hat erwiesen, dass in Städten, wo dieses Sparsystem im Gange ist (Rochester, N. Y., Long Island City, Jersey City etc.), dasselbe auf die Kinder einen heilsamen erzieherischen Einfluss ausübt.

Mit dem Ergebnis der vor kurzem stattgefundenen Schulratswahl können wir im allgemeinen zufrieden sein. Dank der ziemlich starken Beteiligung weiblicher Stimmgeber haben wir nun auch zwei Vertreterinnen des zarten Geschlechts unter den Mitgliedern dieser wichtigen Körperschaft. Eine der Damen hatte ihre Erwählung dem Umstande zu verdanken, dass man sie für eine stramme Gegnerin der Sozialdemokratie hielt. Jetzt macht man die merkwürdige Entdeckung, dass die genannte Dame nicht nur sozialdemokratischen Grundsätzen huldigt, sondern demnächst in aller Form in die Partei als Mitglied aufgenommen wird.

Das Schulratskomitee für Ernennungen hat die Stellung eines Schularztes, welche kürzlich geschaffen wurde, Dr. Geo. P. Barth übertragen. Derselbe ist einer der besten Kinderärzte in der Stadt. Seine Aufgabe wird darin bestehen, die verschiedenen städtischen Schulen zu besuchen, Kinder, bei denen man körperliche Gebrechen wahrnimmt oder vermutet, zu untersuchen und Eltern sowie Lehrern die nötigen Verhaltungsmassregeln anzugeben. Dr. Barth wurde ein Jahresgehalt von $3800 bewilligt.

Ein Empfang für den deutschen Botschafter, den Grafen von Bernstorff, wird seitens der hiesi-

gen deutschen Vereine für den Abend des 7. Mai geplant. Bei der ersten zu diesem Zwecke einberufenen Delegatensitzung waren annähernd 25 Vereine vertreten. Die üblichen Komitees sind stramm an der Arbeit, den Empfang zu einem würdigen zu gestalten.

Der Garantiefonds für das Deutsche Theater befindet sich im steten Anwachsen. Im ganzen sind bis dato je $8417.50 für fünf Jahre gezeichnet worden. Dank dem bereitwilligen Entgegenkommen der deutschen Bürgerschaft ist unser Musentempel also für wenigstens fünf Jahre aller Finanzsorgen überhoben. Eines der hiesigen englischen Blätter schreibt inbezug darauf:

"It is certainly a genuine appreciation of dramatic art, when a number of people are willing to put up several thousand dollars a year to insure the giving of German dramatic performances of high grade in Milwaukee." (The Journal.)

In den Verwaltungsrat sind die folgenden Herren erwählt worden: Bruno Fink, Gust. A. Reuss und Adolph Finkler.

Mit besonderer Genugtuung sei hier auf die schnelle Entwicklung und grosse Ausdehnung der deutschen Korrespondenzschule an unserer Staatsuniversität hingewiesen. Die Korrespondenzkurse umfassen fast alles, was in der deutschen Abteilung an der Universität selbst geboten wird: Anfangsunterricht, Literatur, Philologie etc. Wie aus dem Katalog der Sommerkurse ersichtlich, hat die Universität dieses Jahr eine bedeutende Anzahl Kurse vorgesehen, welche besonders für die Weiterbildung des Lehrers berechnet sind. Hoffentlich hat man mit der Leitung derselben Männer von tüchtiger beruflicher Bildung und praktischer Erfahrung betraut.

Prof. Leo Stern, Supt. des Deutschen an unseren öffentlichen Schulen und Präsident des Zweigvereins Wisconsin des D.-A. Nationalbundes, hat am Sonntag, den 25. April, mit seiner Gattin eine auf vier Monate berechnete Erholungsreise nach Europa angetreten. Zusammen mit Prof. M. D. Learned wird Herr Stern als Vertreter des Nationalbundes dem Kongress der Deutschen des Auslandes, welcher in Berlin vom 2. bis 5. Juni stattfindet, beiwohnen. Wir wünschen Herrn Stern an dieser Stelle eine recht angenehme Reise.

C. M. P.

New York.

Dass am 3. April trotz Sturm und Regen die Mitglieder des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgegend sich in unerwartet grosser Anzahl eingefunden hatten, ist wiederum ein Beweis, dass der Verein trotz seiner 25 Jahre noch keineswegs an Altersschwäche leidet, sondern im Gegenteil noch stetig an Lebenskraft gewinnt und sozusagen seine besten Jahre erst vor sich hat. Ebendahin deutet auch der Umstand, dass 4 neue Mitglieder sich dem Verein anschlossen. Es waren dies die Herren: Prof. F. H. Wilkens von der New York University, Dr. E. G. Mannhard, Hugo Dirks und Oskar Quictmeyer.

Schriftführer Dr. Hoelper verlas ein Schreiben des Präsidenten der Vereinigten Deutschen Gesellschaften, Herrn Theodor Sutro, in welchem das in verschiedenen Zeitungen veröffentlichte Gerücht, es solle der deutsche Unterricht an den öffentlichen Schulen New Yorks aufgehoben werden, ganz entschieden wiederlegt wurde. Herr Sutro hatte vom Staats-Erziehungskommissär Draper die bestimmte Versicherung erhalten, dass er jedem dahin zielenden Versuche ganz energisch entgegentreten werde.

Damit auch unser Verein bei der im September abzuhaltenden Hudson-Fulton-Feier vertreten sei, wurde Herr Jos. Winter ersucht, sich zu diesem Zwecke mit den übrigen deutschen Lehrervereinen der Stadt sowie mit dem Deutschen Pressklub in Verbindung zu setzen.

Hierauf erfreute das neue Vereinsmitglied, Herr Prof. Wilkens, die Anwesenden mit einem höchst belehrenden Vortrage über Goethes „Wahrheit und Dichtung". Zunächst wies er auf die besten Quellen hin, aus denen sich fachmässige Urteile über dieses eigenartige Werk schöpfen lassen. Er bezeichnete es als einen Versuch unseres grössten Dichters, in recht anschaulicher Weise zu zeigen, aus welchen Keimen seine geistige Entwickelung hervorgegangen sei. Daran knüpfte er die treffende Bemerkung, dass Deutschland heute bei weitem keine so hohe Stellung auf literarischem und wissenschaftlichem Gebiete einnehmen würde, wenn Goethe, wie es sehr zu befürchten war, kurz nach seiner Geburt gestorben wäre.

Darauf verfolgte der Redner den Faden der Erzählung von Buch zu Buch, wobei er den wichtigeren Stellen besondere Aufmerksamkeit schenkte und erläuternde Bemerkungen daran knüpfte, besonders da, wo die jüngsten Forschun-

gen neues Licht auf bisher dunkle Punkte geworfen hatten. Diese wohldurchdachten Ausführungen ins einzelne zu verfolgen, ist hier nicht möglich. Das Endurteil liesse sich etwa dahin zusammenfassen: Das Wort „Dichtung" in dem Titel des Werkes will Goethe wohl so verstanden wissen, dass es keine nüchterne Darstellung von Tatsachen sein solle. In den wesentlichen Punkten ist die Schilderung historisch; jedoch konnte sich Goethe seinem Genius nicht entziehen und ging vorwiegend als Poet an die Arbeit, wobei er gelegentlich von der nüchternen Wahrheit abgelenkt wurde.

L. H.

Am Ostertage weilte der Präsident des Lehrerbundes, Herr Professor C. O. Schönrich aus Baltimore, in unserer Stadt, um mit dem Ortsausschuss für den 37. Lehrertag über das Programm zu beraten. Herr Schönrich ist von seiner langen Krankheit noch nicht wieder ganz hergestellt und er war daher von seiner Gattin begleitet, die seit Wochen seine aufmerksame Pflegerin ist. Die Beratung fand in der Wohnung des Dr. A. Hoelper, bei dem Herr Schönrich abgestiegen war, statt. An derselben nahmen ausser den beiden genannten Bundesbeamten die Herren Dr. F. Monteser und Prof. Karl Herzog teil. Herr Dr. Rudolf Tombo, der Vorsitzer des Ortsausschusses, konnte leider nicht anwesend sein, da er einer Versammlung des Allg. Deutschen Sprachvereins beiwohnen musste. Das Ergebnis der gemeinsamen Beratung war die Aufstellung des Programms, wie es während des 37. Lehrertages vom 29. Juni bis 2. Juli d. J. zur Ausführung gelangen soll.

Die monatliche Versammlung des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgegend am 1. Mai war infolge eines furchtbaren Regenwetters nur schwach besucht. Die in der Aprilversammlung von Dr. A. Hoelper gegebene Anregung, dass die Kollegen schon jetzt dem Lehrerbund als Mitglieder beitreten sollten, hat gute Früchte gezeitigt. Es haben sich bereits bei unserem stellvertretenden Vorsitzer Herrn Hugo Geppert, 20 Mitglieder angemeldet und in der nächsten am 29. Mai stattfindenden Versammlung werden noch mehrere Anmeldungen einlaufen.

A. H.

II. Umschau.

Umschau.

Von unserem Seminar. Anregend und unterhaltend wie die früheren Veranstaltungen des literarischen Vereins verlief auch die letzte, bei welcher Rudyard Kippling zur Betrachtung kam. Die kritischen Aufsätze sowie die Proben, die zum Vortrag gebracht wurden, legten Zeugnis davon ab, dass sich die Mitglieder des Vereins mit lebendigem Interesse der Arbeit widmen.

Bei der nächsten Zusammenkunft im Mai soll das Paul Heysesche Lustspiel „Unter Brüdern" aufgeführt werden.

Der Seminarvorstand hat beschlossen, mit den schriftlichen Prüfungen im Seminar am 15. Mai zu beginnen und das Schuljahr am 23. Juni zu schliessen.

Der Deutschamerikanische Nationalbund gibt in der Aprilnummer seiner Mitteilungen bekannt, dass auf der vom 3. bis 5. Juni in Berlin tagenden Versammlung des Vereins für das Deutschtum im Ausland neben Professor Learned auch Professor Leo Stern, Mitglied des Lehrausschusses des Lehrerseminars, als Vertreter des Nationalbundes fungieren wird.

Vom Vorstand des Teutoburger Wald-Vereins in Detmold ist an den Nationalbund und dessen Mitglieder eine Einladung zur Teilnahme an einer allgemeinen Erinnerungsfeier an die 1900. Wiederkehr der Hermannsschlacht ergangen. Das Fest wird in den Tagen vom 15. bis 22. August d. J. im Teutoburger Walde veranstaltet an der Stelle, wo das Hermannsdenkmal als Mahn- und Wahrzeichen germanischer Kraft gen Himmel ragt. Alle um diese Zeit in Deutschland weilenden Deutschamerikaner sollten von dieser Einladung Gebrauch machen.

Mitteilungen sind an den 1. Vorsitzenden des Teutoburger Wald-Vereins, Kommerzienrat Hans Hinrichs, Detmold, erbeten.

Herr Dr. C. J. Hexamer, Präsident des Nationalbundes, wurde zum

Mitglied des grossen Rates der Vereinigung zur Errichtung eines National-Bismarckdenkmals ernannt und erlässt an die Mitglieder des Bundes folgenden Aufruf:

„Immer näher rückt der Tag, an dem vor 100 Jahren Bismarck geboren wurde, des deutschen Volkes getreuer Ekkart. Der 1. April 1915 wird Deutschlands Söhne versammeln zur gemeinsamen Jahrhundertfeier. Überall in deutschen Landen erheben sich schon Denkmäler und ragende Feuersäulen für den gewaltigen Schmied der deutschen Einheit. Und doch werden sich alle einen in dem Wunsche, ein Denkmal zu schaffen, zu dem jeder Deutsche beitragen kann, wo er auch auf der weiten Erde wohnen mag.

„So haben sich denn Männer aller Stände, Berufsarten, religiösen und politischen Bekenntnisse zusammengefunden, um diesen Gedanken zur Verwirklichung zu bringen. Nach eingehenden Beratungen haben sie beschlossen, das Denkmal am Rhein zu errichten. Auf der Elisenhöhe bei Bingerbrück, hinübergrüssend zur Germania auf dem Niederwald, soll sich ein Denkmal erheben, würdig des grossen deutschen Mannes, der so wunderbar die Kräfte seines Volkes gesammelt und zum höchsten nationalen Ziele geführt hat. Dort, wo im rebengesegneten Rheingau des Stromes Wasser sich sammeln und brausend die Felsen durchbrechen, ein Bild der unwiderstehlichen Kraft deutscher Einheit, wo von den Ufern blühende Städte, von den Bergen Kapellen und Burgen grüssen, an dem Ehrentor deutschen Heldentums, durch das unseres Volkes Söhne auszogen zu schwerem Kampfe, durch das sie wiederkehrten mit dem Lorbeer des Siegers: Dort soll des grossen Kanzlers Gedächtnis dem deutschen Volke in Stein und Erz erhalten bleiben. An die Deutschen des In- und Auslandes, an jung und alt, ergeht darum der Ruf, nach Kräften mitzuwirken an diesem vaterländischen Werke.

„Das Präsidium besteht aus den Herren: Präsident, Reichskanzler und Ministerpräsident Fürst von Bülow; Stellvertreter, Reichtstags-Abgeordnete: E. Bassermann, Dr. v. Heydebrand und d. Lasa; J. Kämpf, Vize-Präsident des Reichstages; Freih. v. Schorlemer-Lieser, Ober-Präsident der Rheinprovinz. Die Geschäftsstelle zur Errichtung eines National-Bismarckdenkmals befindet sich: Köln, Königsplatz No. 17."

Juniorenverband des Nationalbundes. Der am 6. Oktober 1908 in Philadelphia bei Gelegenheit der Feier des 225jährigen Jubiläums deutscher Einwanderung gegründete Juniorenverband wendet sich in einem Rundschreiben an die jungen Leute anderer Städte mit der Einladung zum Beitritt und zur Gründung von Zweigvereinen. Junge Leute im Alter von 16 Jahren und darüber können der Vereinigung beitreten. Der Minimumbeitrag beläuft sich auf 25 Cents das Jahr. Wegen Satzungen und sonstiger Auskunft wende man sich an den Schriftführer Hermann F. Heyl jr., 500 Nord 4. Str., Philadelphia, Pa.

Der bekannte Biograph der amerikanischen Schriftsteller Longfellow, Whittier und Walt Whitman, George Rice Carpenter, Professor des Englischen an der Columbia-Universität in New York, ist am 8. April verschieden. Seine Lehrtätigkeit sowohl wie seine literarischen Arbeiten werden sein Gedächtnis noch lange bewahren.

Die gesetzgebende Körperschaft des Staates Nebaska hat die Vorlage zur Schaffung eines Pensionssystems für Lehrer in der Stadt Omaha zum Gesetz erhoben. Damit sind die Aussichten für Besserung der Lage der Lehrerschaft wieder einen Schritt weiter gekommen. Hoffen wir, dass auch die beiden Gesetzvorlagen, die zur Zeit bei der Legislatur des Staates Wisconsin die Genehmigung eines Pensionsfonds für die Lehrer Milwaukees und des Staates Wisconsin nachsuchen, ein gleich günstiges Schicksal erfahren.

Unter der Leitung von Herrn Professor Bleyer hat nun auch die Universität von Wisconsin einen vierjährigen Kursus für Journalistik eingerichtet.

Herr Dr. A. Hoelper von New York unterbreitete dem Verein der Deutschen von Troy und Umgegend Pläne zur Errichtung einer deutschen Vereinsschule gelegentlich eines Besuches, den er zu diesem Zwecke den Deutschen der Stadt Troy abstattete. Nach der Begeisterung zu schliessen, mit welcher Dr. Hölpers Vorschläge aufgenommen wurden, wird auch in dieser Stadt die deutsche Vereinsschule bald festen Fuss fassen. Auch die Unterredung, die Dr. Hölper und die Mitglieder des Ausschusses mit den Vertretern der Schulbehörde pflog, schien einen guten Eindruck zu machen und berechtigt zu den schönsten Hoffnungen.

Wir wünschen den Troyern alles Gelingen bei ihren Bestrebungen; ihr Beispiel wird gewisslich wieder auf andere anregend und ermutigend wirken.

Massregelungen. Innerhalb eines Jahres erfolgten in Deutschland drei Massregelungen von Lehrern, die um ihrer freimütigen und unerschrockenen Äusserungen willen den Zorn der Behörden auf sich geladen. In allen drei Fällen handelt es sich um den Redakteur einer Lehrerzeitung. Scharrelmann ist die Seele des „Roland"; Rödel ist Schriftleiter der „Neuen Badischen Schulzeitung"; und J. Beyhl schreibt für die „Freie Bayrische Lehrerzeitung". Und was haben sie getan? H. Scharrelmann, der Verfasser der anregenden Bücher: „Herzhafter Unterricht", „Der Weg zur Kraft" u. a. hat in freier mannhafter Weise für den Lehrer Freiheit in Methode und Lehrplan gefordert und den Bremer Schulbehörden erklärt, dass er sich um bureaukratische Vorschriften nicht kümmere. Ein Verweis und eine Busse von M. 1000 wurden über ihn verhängt. Als er sich dagegen im „Roland" verteidigte und seine Ansichten aufrecht erhielt, drohte ihm ein neuer Prozess. Da ihm aber die Darlegung seiner Motive in öffentlicher Gerichtssitzung unmöglich war, blieb ihm nur die Möglichkeit, auf sein Amt zu verzichten. Er übernimmt nun die Redaktion des „Roland',' wird aber seine Tätigkeit auf dem Gebiete der Schulreform fortsetzen. Der bremische Lehrerverein steht unentwegt bei Scharrelmann und hat einen Juristen beauftragt, auf dem Wege der Zivilklage gegen den Senat feststellen zu lassen, ob eine Behörde eine so hohe Busse (1000 Mk.) über einen Beamten verhängen darf. Mit Spannung sieht man diesem neuen Rechtsstreit entgegen.

Herr Rödel hat auf dem Lehrertag zu Dortmund (Pfingsten 1908) die badischen Schulverhältnisse gezeichnet, frei und offen die grossen Schülerzahlen, die mangelnden Lehrkräfte usw. genannt. Der badische Oberschulrat erklärte, Rödel habe die badischen Verhältnisse lächerlich gemacht, erteilte ihm einen Verweis und verbot ihm die Redaktion der „Neuen Badischen Schulzeitung". Eine Berufung an das Ministerium blieb erfolglos. Der Vorstand des Bad. Lehrervereins, der in einer Erklärung die Entscheidung des Oberschulrats als nicht zutreffend und unbegründet bezeichnete, erhielt für diese Einmischung in das Disziplinarverfahren eine Rüge, und dem ersten Vorstand der Konferenz Neckarelz, die eine Protestresolution gefasst hatte, wurde eine Busse von 50 Mk. auferlegt. Nicht bloss die badische Presse, auch über Baden hinaus übte die Presse scharfe Kritik an der Stellungnahme der badischen Behörden.

Noch grösser war die Verstimmung gegenüber der Massregelung des Lehrers J. Beyhl in Würzburg durch die bayrische Regierung. Im Mai 1908 protestierte die bayrische Lehrerschaft gegen die Zurücksetzung gegenüber den Beamten in der Gehaltsfrage. Der Kultusminister beklagte den Ton der Versammlung, und es wurde eine Untersuchung angeordnet. Dann richtete sich die Anklage gegen Beyhl, der bei jener Versammlung eine Rede gehalten. Im Juli erhielt er einen Verweis mit Androhung der Entlassung. Umsonst beschwerte er sich beim Ministerium, der Verweis wurde in der Bestätigung der Strafe vom Ministerium verschärft und als wohlbegründet erklärt, weil eben die klerikale Partei das Ministerium beherrscht und in Beyhl die liberale Lehrerschaft treffen will. Für Beyhl hat die Massregel eine empfindliche Kürzung der Besoldung zur Folge; aber auch er hat die Lehrerschaft auf seiner Seite. Als seine Entsetzung befürchtet wurde, waren Kollegen bereit, ihn unabhängig zu stellen und ihm die Redaktion der „Fr. B. L. Z." in freier Stellung zu sichern. In dem Verein „Der Förderer" haben sich die bayrischen Lehrer einen Rückhalt gegeben, der in Zeiten der Not zur Erhaltung der Selbständigkeit dienen wird; es haben sich bereits 200 Gauvereine gebildet.

Das Erfreuliche an der Sache ist aber, dass die Übergriffe der Behörden nur dazu beigetragen haben, die Lehrerschaft zu einigen und zu stärken.

An den städtischen Gymnasien in Brandenburg ist ein Seminar zur Ausbildung von Kandidaten für das Lehramt an höheren Schulen eingerichtet worden, eine sehr zeitgemässe Neuerung, wenn man bedenkt, dass in dem pädagogischen Deutschland die Mittel- und Hochschullehrer bei all ihrer wissenschaftlichen Tüchtigkeit die geringste pädagogische Schulung haben.

Der Verein Kinderschutz in Frankfurt a/M. nimmt in seiner Arbeitslehrkolonie und Beobachtungsanstalt Steinmühle schulentlassene Knaben auf, die wegen langsamer geistiger Entwicklung noch nicht in eine Lehre eintreten können.

Aus vielen Orten Deutschlands hören wir, dass infolge des grossen Lehrermangels Seminaristen vor Vollendung ihres Kurses angestellt werden müssen. Sollte man auch da jetzt wie bei uns in Amerika einträglicheren Berufen den Vorzug geben? Es scheint so nach den Berichten des Lehrerseminars zu Altenburg, wo die Zahl der jungen Leute, die Aufnahme begehren, in den letzten Jahren auffallend zurückgegangen ist. Im Jahre 1903 meldeten sich noch 89 Schüler, im laufenden Jahre nur 56.

In Chemnitz hat der Stadtrat beschlossen, die Schulärzte in Zukunft bei den Berufswahlen der Volksschüler zu Rate zu ziehen.

Eine Neugestaltung der Laufbahn des preussischen Volksschullehrers befürwortet Geheimer Regierungs- und Schulrat Dr. Arnold Sachse in einem längeren Aufsatz der „Internationalen Wochenschrift". Ausgehend von der Tatsache, dass die Volksschullehrerschaft sich in ihrer Entwicklung gehemmt fühle, und dass ihre besten Kräfte dadurch unzufrieden und unbefriedigt seien, empfiehlt er eine Gliederung der Laufbahn sowohl nach oben als nach unten. Nach seinen Ausführungen wäre die Laufbahn des Volksschullehrers folgendermassen zu gestalten: 1. Nach der Seminarabgangsprüfung folgt eine vierjährige Beschäftigung als unständiger Lehrer bei sachverständiger Anleitung zur Ausübung des Berufes. Danach wird dem Lehrer, sofern seine Führung und seine Leistungen zufriedenstellend sind, von der Schulaufsichtsbehörde die Befähigung zur Anstellung als (ständiger) Volksschullehrer zuerkannt. Die Beförderung in die Stellen eines Schulleiters von ein- bis sechsklassigen Volksschulen hängt lediglich von der Bewährung im Amte ab. 2. Durch die Ablegung der Mittelschulprüfung erwirbt der Lehrer die Befähigung zur Anstellung als Lehrer an gehobenen Volksschulen, an Mittelschulen und an Präparandenanstalten. Auch hier soll die Beförderung zum Schulleiter von der Bewährung im Amte lediglich abhängen. Die Leitung von Schulen, an denen Unterricht in einer fremden Sprache erteilt wird, darf nur solchen Lehrern vertraut werden, welche in der Mittelschulprüfung die hierfür erforderliche Befähigung nachgewiesen haben. 3. Durch die Ablegung der Prüfung für das höhere Volksschulamt erwirbt der Lehrer die Qualifikation zur Anstellung als Seminarlehrer und Kreisschulinspektor. Für die Beförderung in die Stellung eines Seminardirektors kommt lediglich Bewährung im Amte in Betracht.

Die Ältesten der Kaufmannschaft von Berlin befassten sich in ihrer letzten Sitzung mit der „Bürgerkunde" als Unterrichtsgegenstand. Es wurde festgestellt, dass ausser den im Rahmen des Geschichtsunterrichts sich bewegenden kurzen Darstellungen der Verfassung in den Gemeindeschulen die Bürgerkunde in Berlin als selbständiges Lehrfach bis jetzt nur in den Fachschulen der Korporation der Kaufmannschaft gelehrt wird. Das Kollegium beschloss, dafür Sorge zu tragen, dass vom 1. Oktober ab die Bürgerkunde an seinen Schulen auch in den Lehrplan der Fortbildungsschulen und des geschlossenen höheren Handelskursus für Einjährig-Freiwillige aufgenommen werde. Ferner werden die Ältesten der Kaufmannschaft von Berlin auch das Lehrerkollegium der Handelshochschule anregen, der Frage des Unterrichts im Staats- und Verwaltungsrecht weiter seine Aufmerksamkeit zu widmen.

Schulreisen. Einem Vortrage, den Lehrer Lange im Lehrerverein Boxhagen-Rummelsburg bei Berlin über Schulreisen gehalten hat, lagen folgende Leitsätze zu Grunde: 1. Die Schulreisen sind eine Ergänzung der alljährlich zu unternehmenden Schulspaziergänge und wie diese nicht Selbstzweck, sondern Mittel zum Zwecke der Erweiterung des Anschauungskreises unserer Kinder. 2. Die Schulreisen sind wünschenswert; denn sie sollen den Kindern, die nur mit einem geringen Masse von Begriffen, durch Anschauung gewonnen, ausgestattet sind, Gelegenheit geben, ihren geistigen Blick zu erweitern und zu vertiefen im Anblick des landschaftlich Schönen, im Eindringen in das geologische Werden des durchwanderten Erdenraumes, im Verfolgen der geschichtlichen Entwicklung und der Betätigung des wirtschaftlichen Lebens. 3. Die Schulreisen bewirken ein innerliches Nähertreten zwischen Lehrer und Kindern, hervorgerufen durch das ungezwungene Beisammensein und das Bewusstsein der Kinder, ganz auf die Fürsorge des Lehrers angewiesen zu sein, den sie nicht als Lehrer, sondern als Freund in diesen Tagen schätzen lernen. 4. Zur erfolgreichen Durchführung einer

Schulreise ist es notwendig, dass der Leiter selbst das gewählte Reiseziel in jeder Beziehung eingehend kennt, da nur dann eine sorgfältige Vorbereitung der Reise möglich ist.

Waldschulen sind inzwischen in Lübeck, Giessen, Potsdam und Dortmund mit gutem Erfolg in Betrieb getreten. In Dortmund besteht eine 4-klassige Waldschule für 100 Kinder; bei schlechtem Wetter sind Schulbaracken zur Verfügung; die Strassenbahn bringt die Kinder morgens zur Schule und abends zur Stadt zurück. In Lübeck hat eine Neuerung Eingang gefunden, nämlich die Verbindung der Beschäftigung der Kinder mit gärtnerischen Arbeiten mit dem Unterricht der Waldschule. Jedem Kinde werden 15 Quadratmeter Gartenland zur eigenen Bepflanzung zur Verfügung gestellt und die nötigen Anleitungen für die Bearbeitung gegeben. Mit der Waldschule ist auch ein Baderaum mit Brause- und Wannenbädern verbunden.

Die städtische Schulbehörde in Barmen hat den Beschluss gefasst, zur Bekämpfung minderwertiger Literatur Merkblätter an die Eltern der Schulkinder der beiden obersten Volksschulklassen zu verteilen. Geistliche, Lehrer, Gewerkschaften und ähnliche Organisationen sollen um Unterstützung angegangen, so soll Aufklärung über den Schaden minderwertiger Lektüre in die weitesten Volkskreise getragen werden.

Der Rücktritt des Kultusministers Dr. Holle soll nunmehr feststehen. Als Nachfolger werden unter anderen genannt Unterstaatssekretär Wever, Ministerialdirektor Schwartzkopf. Überraschungen sind aber keineswegs ausgeschlossen.

Am besten bezahlt sind die Lehrer in dem kleinen Dänemark. Der Anfangsgehalt eines dänischen Lehrers beträgt 2100 Kronen, mit Zulagen 2240 Kronen; der Höchstgehalt, der nach 20 Dienstjahren erreicht wird, steigt auf 3920 Kronen, mit Zulagen auf 4200 Kronen. (1 Krone = 1 Mark 12½ Pfennig.) Erklären lässt sich diese erfreuliche Tatsache daraus, dass sowohl der Ministerpräsident Christensen wie auch der Unterrichtspräsident Störensen ehemals Lehrer waren. Sie lernten die Not in so manchen Schulhäusern am eigenen Leibe kennen und bewahrten sich in ihren hohen Stellungen ein mitfühlendes Herz für ihre einstigen Kollegen.

Eine Lektion in der deutschen Sprache. In Moskau erscheint eine Zeitschrift zum Selbstunterricht in fremden Sprachen. In der Vorrede wird angekündigt, die Zeitschrift wolle „eine Brücke bauen zwischen Licht und Finsternis, zwischen Unwissenheit und Wissenschaft". Proben der darin verzapften lichtvollen Wissenschaft geben die „Münch. N. N." nach einem Rigaer Blatt wieder. Es sind Sätze, von denen der Verfasser des Lehrbuches wünscht, dass sie aus dem Deutschen ins Russische übertragen werden. Sie lauten: Der Arm ist rein, die Ärme sind rein. — Wir suchen Würmer, ihr lehrt, sie achten Lehrer. — Ein und ein macht zwei. — Ich werde ein Fräulein begegnen. — Ihr werdet dieses Uhr bezahlen. — Mein Hund hing dort. — Ich erschrak dich. — Das Tier galt zehn Rubel. — Was isst er lieber als der Käse? — Wir mussten hier sonst, aber atzt wir sollen gehen fort; künftig wir denken zurückkommen. — Schämst du dich deinen Fehler? — Wo ist die Schwalbe fortgeflogen hin? — Er hat ihr ein Rubel gelegt. — Er hat meine Weste aufgesetzt. — Beweist die Hilfe gen Holländer.—Vermittelst des Schreiben verstehen die Leute die Meinung der anderer. — Starkes Schneegestöber sind schon an. — Des starken nördlichen Windes wegen blieb das Schiff um das Ufer. Ihrer Wörter nach ist das Schiff schon angekommen. — Dieser gutige Deutsche wird von der Wespe gestochen. — Auf einer Wüste reissend, betragtete ich die arme Natur. — Sein kindische Betragen jedermann beleidigt. — Diese Witwe ging ins Kloster weg. — Die Rose hat die Dörne. — Deine Kenntnissen ist wenig." — Wahrlich, deine Kenntnissen ist wenig, du schämst dich nicht deinen Fehler, und jeder gutige Deutsche, der da liest, fühlt sich von der Wespe gestochen!

G. L.

III. Vermischtes.

Folgende Kindergeschichten erzählt eine Lehrerin der „Tägl. Rundschau“: Da liegen eines abends die „beiden Unzertrennlichen“, Gottfried und Gustel, in ihren Bettchen und warten bis Mutter zum Beten kommt. Endlich kommt sie und hört durch die halbgeöffnete Türe im Nebenzimmer schon folgenden Gebetsstreit. Gottfried: „Bitte, lieber Gott, lass auch das Gras recht schön lang wachsen, dass wir feine Sträusse davon machen können für Mutter und die andern!“ In etwas herrschsüchtigem Tonfall lässt sich sofort die Stimme der kleinen Gustel vernehmen: „Nein, lieber Gott, tu's nicht, lass das Gras hübsch kurz wachsen, dass wir fein darauf spielen können!“ Immer hitziger wird das religiöse Wortgefecht der beiden. Kaum lässt eins dem andern Zeit, seine Bitte dem lieben Gott in der gehörigen Form vorzutragen. Sehr erregt bittet Gottfried um recht, recht langes Gras und schliesst fast atemlos: „Lieber Gott, tu auch ja, was ich will— Gustel, du schweigst — Amen!“ — Im Pfarrhause auf dem Lande ist's. Eben hat sich ein Regierungsrat angemeldet, der im Schulhause etwas zu tun hat. Vater und Mutter beraten beim Mittagessen eifrigst, wie es am besten einzurichten sei mit Einladung und Bewirtung des fremden Herrn. Da kommt ihnen ihr überaus praktisch angelegter siebenjähriger Stammhalter zu Hilfe: „Mutti, schreib doch einfach, er soll zum Kaffee kommen, und wenn er kommt, dann gibt's — Schokolade!“ Eine grössere Freude und Überraschung konnte seiner Meinung nach kaum einem Sterblichen zuteil werden. — Jungen werden immer im Leben vorgezogen. Da war's eine ganz vernünftige Idee von einem kleinen Mädchen meiner Bekanntschaft, sich an einen Stuhl zu stellen, mit den Füssen zu trampeln und zu schreien: „Der Storch soll mich aber umbrüten, ich will auch ein Junge werden!“

„Womit misst man.“ Ein Kreisschulinspektor revidiert eine ländliche Schule und stellt in der Oberklasse dem Lehrer die Augfabe, über Münzen, Masse und Gewichte einige Fragen zu tun. Der Lehrer richtet demgemäss an einen etwa 11jährigen Knaben die Frage: „Womit misst man?“ Ohne Zögern, schnell und sicher, die Antwort: „Mit Dung mist't man.“

Ein Lehrer macht seine Oberstufe mit den Absichten des Feuerdrills bekannt und übt. Nach mehrfacher Anwendung zählt er auf: 1. Langsames geordnetes Verlassen des Schulzimmers ohne Bücher pp. 2. Schnelles Verlassen. 3. Langsames Hinausgehen unter Mitnahme der Bücher pp. Was hätten wir nun noch zu üben? (Möglichst schnelles Hinausgehen!) Antw.: „Wie man wieder hineingeht.“ Diese Antwort müsste einem verfügungswütigen Superintendenten Ansporn zu neuen Taten sein.

Aus Schülerheften. In meinem Bibliothekbuch hat es Abbildungen von Städten, berühmten Männern und anderen seltenen Tieren. — Die Katze ist uns sehr nützlich, weil sie die lästerlichen Mäuse fängt. — Die Schweizer waren ehemals sehr tapfer; jetzt ist nicht mehr viel davon zu sagen. — Lob des Friedens: Für den Soldaten ist der Friede besonders nützlich. Denn im Kampfe ist er nicht sicher, ob er erschossen wird. — Im folgenden Jahre bestieg ich die vierte Klasse. — Rezitation: „Da gähnet und wirbelt der schäumende Schund.“ — In einer deutschen Stadt wohnte ein berühmter Mann, Johannes Kant, der den heiligen Imperativ erfand. — Abraham blieb ein fleissiger Knabe sein Leben lang. Um diese Zeit verlor er das Schwerste in seinem Leben, die Mutter. — Als das Heer Alexanders die Wüste verlassen hatte, kam es in eine Gegend, wo die Soldaten ihrem Durste beikommen konnten. — Überirdisch nennen wir das, was nicht sein kann. — Als der Hirsch tot auf der Erde lag, war er sehr vergnügt und lustig und blies fröhlich in sein Horn. — Wenn das Eis in die Wärme kommt, so verdaut es. — Ist der Frühling Meister geworden, legt der Mensch seine warmen Kleider ab und empfindet es als Freude, in leichten Kleidern wadeln zu können. — Welch' ein Treiben und Leben ist es nun in den Strassen, denn eine Masse von Fremden haben sich ein Lager gesucht, um sich an den schäumenden Fluten des Rheinfalls zu laben. — Beschreibung des Schlachtfeldes, bei Behandlung des Gedichtes: Der tote Soldat: Im Hintergrunde liegen ebenfalls verstümmelte Leichen. Die einen liegen unter Kanonen, die andern kriechen halbtot auf dem Boden herum.

Bücherschau.

I. Sammlung von Lehrmitteln für den Unterricht in den modernen Sprachen.

Die im vorigen Jahre aus Anlass des 36. Lehrertages zu Milwaukee veranstaltete Lehrmittelausstellung für den Unterricht in modernen Sprachen, die sich nunmehr im Besitze des Lehrerseminars befindet, erhielt eine wertvolle Bereicherung durch die folgenden von dem Verlage von F. E. Wachsmuth, Leipzig, Kreuzstrasse 3, ihr zugewiesenen Anschauungsbilder:

Illustrationen deutscher Gedichte: Der Postillon (Lenau). Vorzüglich als Wandschmuck im Schulzimmer geeignet. M. 6.

Zoologischer Atlas: Blatt 1, Schimpanse; Blatt 9, Gem. Biber; Blatt 17, Steinadler; Blatt 76, Mammut; Blatt 77, Trampeltier. @ M. 1.40.

Technologische Tafeln: Nr. 33, Elektrische Strassenbahn. M. 2.80.

Kulturgeschichtliche Bilder: Nr. 21, Bekehrung der Germanen zum Christentum; Nr. 22, im Hafen einer Hansastadt; Nr. 23, Meisterbeförderung; Nr. 24, Belehnung eines Vasallen. @ M. 2.60.

Geographische Charakterbilder: Nr. 58, Vesuvausbruch; Nr. 59, Strasse von Gibraltar, @ M. 1.40; Nr. 20, New York aus der Vogelperspektive, M. 4.

Geschichtliche Bilder (Lohmeyer): Nr. 21, Die Apfelschussszene (Tell); Nr. 22, der Sängerkrieg auf der Wartburg; Nr. 23, Überfall eines Kaufmannszuges durch Raubritter; Nr. 24, Kolumbus' erste Landung in Amerika. @ M. 3.

Eine Anzahl von *illustrierten Anzeigebogen* des Verlages sind der Sendung beigefügt und werden auf Wunsch weitergegeben.

Es sei hierbei nochmals darauf hingewiesen, dass die Sammung der Lehrmittel für den modern-sprachlichen Unterricht intakt gehalten wird. Ausstellungsgegenstände werden, soweit sie nicht durch den Transport beschädigt werden, also namentlich Bücher, gegen Sicherstellung vor Verlust oder Beschädigung zur Ansicht ausgeliehen. *Eine beschränkte Anzahl von Exemplaren des Kataloges der Sammlung kann für den Preis von à 25 Cts. von Herrn John Eiselmeier, 558-568 Broadway, bezogen werden.*

M. G.

II. Bücherbesprechungen.

Die deutsche Landschaft. Deutsche Charakterlandschaften in farbigen Bildern von Professor Ernst Liebermann, München. Gutenberg-Verlag, Hamburg-Grossborstel, o. J. 40 Blätter, vollständig in 8 Lieferungen. Preis der Lieferung (enthaltend 5 Blätter) 5 Mark. Preis des Einzelblattes 1.25 Mark.

Der noch junge, aber rührige und von bestimmten Kulturzielen beherrschte Gutenberg-Verlag in Hamburg, der von Dr. Ernst Schultze, dem verdienstvollen Begründer und langjährigen Sekretär der Deutschen Dichter-Gedächtnis-Stiftung geleitet wird, hat bereits eine Reihe von Werken erscheinen lassen, die sich bewusst in den Dienst der Theorie oder Praxis der deutschen Volksbildungsbewegung stellen. Es ist dabei kein Zufall, wenn manche Veröffentlichungen dieses Verlages zugleich den Zweck verfolgen, deutschen Lesern diese oder jene Seite des Kulturlebens der Vereinigten Staaten näher zu bringen.

Hat ja doch Dr. Schultze selbst vor einigen Jahren eine ausgedehnte Reise durch Amerika gemacht, wobei ihn, den früheren Leiter der Hamburger Volkslesehalle, vor allem die grossartige Entwicklung unserer Volksbibliotheken fesseln musste. Aber auch unsere zum Teil musterhaften Volksparke, sowie viele sonstigen Einrichtungen für Volkswohlfahrt interessierten ihn damals aufs lebhafteste. Er hat diese und andere Eindrücke seines Studiums amerikanischen Lebens wiederholt in Form von Aufsätzen in deutschen popularwissenschaftlichen Zeitschriften veröffentlicht und dabei unsere Verhältnisse in derjenigen wohltuenden und allein nutzbringenden Weise besprochen, in der sich freimütige Kritik mit gleich rückhaltloser Anerkennung paarte und stets das ernste Streben nach wirklichem Verständnis des Fremden zu erkennen war.

Die neue, eben im Erscheinen begriffene Veröffentlichung des Verlags steht ebenfalls im Dienste der Idee der Volksbildung. Sie soll augenscheinlich auch breiteren Schichten des Volkes die Vertiefung des Innenlebens und Entfaltung schlichten Schönheitssinnes vermitteln, die echte Volkskunst anstrebt und gewährt. Und handelt es sich in diesem Falle auch nicht um irgendwelche unmittelbaren Beziehungen zu Amerika, so ist das geplante Sammelwerk doch wohl geeignet, auch dem Amerikaner, der Deutschland aus eigener Anschauung kennen gelernt hat, oder dem Deutschamerikaner, dem die eigene oder der Eltern Wiege im alten Vaterland gestanden, Stunden schöner Erinnerung zu verschaffen.

Von dem auf acht Lieferungen zu je fünf Blatt geplanten Werke liegen uns soweit die beiden ersten Lieferungen vor, die eine bunte Reihe typisch-charakteristischer Landschaftsbilder in künstlerisch gelungener farbiger Wiedergabe bieten. Die schneebedeckten Berge der bayerischen Voralpen, die ragenden Burgruinen an Mosel, Rhein und Saale, der bunte Teppich der zaun- und heckenlosen Feldchen bäuerlichen Kleinbetriebs, die malerisch-ernsten, nadelbewaldeten Höhen Thüringens, das reizvolle grün-grau-braune Innenbild des deutschen Buchenwaldes — sie alle ziehen im Wechsel der Tages- und Jahreszeiten an uns vorüber in Bildern von echt dichterischer Suggestionskraft. Der bekannte Münchener Meister (kein Verwandter seines grossen Berliner Namensvetters Max Liebermann), der sich auch als Illustrator einen klangvollen Namen erworben hat, ist in diesen Bildern bestrebt gewesen, vor allem den charakteristischen Stimmungsgehalt der verschiedenen Landschaften mit den Mitteln einer schlichten, freizügigen Technik zur Geltung zu bringen. Es sind modern - impressionistische Darstellungen in Auffassung und Ausführung; dabei aber, etwa mit Ausnahme der nicht glücklichen Eifellandschaft (Blatt 4), frei von Maniriertheit und deshalb wohlgeeignet, auch das an die moderne Richtung weniger gewöhnte Auge nicht allzu fremd zu berühren.

Besonderer Gunst seitens der Studenten einer meiner Klassen erfreuten sich die Rudelsburg (Bl. 10, Rheinlandschaft (Bl. 3) und Burguine im Mosellande Bl. 5), wobei augenscheinlich das beim Amerikaner natürliche inhaltliche Interesse an der Romantik des Gegenstandes selbst ungleich stärker ins Gewicht gefallen ist als rein ästhetisches Empfinden; dann die äusserst reizvollen und charakteristischen Wald- und Feldbilder: Thüringer Landschaft (Bl. 7), Buchenwald. (Bl. 6) und Felder (Bl. 8). Am wenigsten Anklang fanden Landstrasse (Bl. 9) und Eifellandschaft (Bl. 4). Eine Kritik, die zum mindesten für den Lehrer von Nutzen sein kann. Denn auch für Schulzwecke — zum Schmuck des deutschen Klassenzimmers und zur Belebung des Lesestoffes — sind die einzeln käuflichen Bilder gut zu verwenden. Jedes einzelne Blatt (etwa 6x8 Zoll) ist auf schwarzem, ringsherum etwa zwei Zoll breiterem Karton lose befestigt, gegen den es sich wirksam abhebt. Es geht deshalb gut an, die Bilder auch ohne weitere Einrahmung an der Wand recht hübsch zur Geltung zu bringen.

A. R. Hohlfeld.

Prof. Dr. Wilhelm Paszkowski, Lesebuch zur Einführung in die Kenntnis Deutschlands und seines geistigen Lebens. Für ausländische Studierende und für die oberste Stufe höherer Lehranstalten des In- und Auslandes. Vierte, mit Anmerkungen versehene Auflage. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1909. VIII + 304 Ss., 8. Gebunden 3,60 Mark.

Die Empfehlung, die ich im siebenten Jahrgang dieser Zeitschrift, S. 254, der zweiten Auflage dieses Buches ausgestellt habe, verdient die vierte in noch höherem Masse. Während sie im übrigen ein unveränderter Abdruck der dritten ist, bringt sie im Anhang

noch auf 46 Seiten Anmerkungen zu den einzelnen Lesestücken, die ziemlich allgemein, so auch a. a. O., gewünscht wurden. In der Bearbeitung dieser Anmerkungen, der sachlichen wie der sprachlichen, hat der Herausgeber ausserordentliches Geschick gezeigt; sie sind, wo man sie auch aufschlägt, Muster an Genauigkeit, Knappheit und Klarheit.

Prof. Dr. Karl Kinzel, Das deutsche Volkslied des 16. Jahrhunderts. Für die Freunde der alten Literatur und zum Unterricht eingeleitet und ausgewählt. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Halle a. d. S., Waisenhaus, 1909. 93 Ss. Preis 1,50 Mark.

Das Büchlein behandelt in wohltuend schlichter Sprache — die allein seinem Gegenstande gemäss ist, die aber leider in den meisten Abhandlungen über das Volkslied ins direkte Gegenteil verkehrt erscheint — die Geschichte der gelehrten Beschäftigung mit dem Volkslied sowie Entstehung und Wesen der Volksdichtung in gedrängter Kürze, sodann die einzelnen Arten des Volksliedes zur Zeit seiner höchsten Blüte. Die Beispiele sind geschickt gewählt und geschmackvoll erklärt; Einzelerläuterungen sind in Fussnoten gegeben. Auf die neueren Forschungen ist gebührend Rücksicht genommen. Das Büchlein verdient weiteste Verbreitung; mögen weitere Auflagen der zweiten schneller folgen als diese der ersten!

Edwin C. Roedder.
Univ. of Wis.

Deutsche Dichtung. Hilfsbuch für die Einführung in die wichtigsten Erscheinungen der deutschen Nationalliteratur. Von Rudolf Lippert, Direktor des kaiserlichen Lehrerseminars in Strassburg im Elsass. Verlag von Quelle und Meyer, Leipzig, 1908.

Die Anordnung des Stoffes in dem vorliegenden Werke ist annähernd dieselbe, wie wir sie in den sogenannten Leitfaden zu finden gewohnt sind. Das Buch behandelt die deutsche Dichtung von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Von einer eingehenden Würdigung der einzelnen Dichter kann in einem Werke von so geringem Umfang — es umfasst 200 Seiten — natürlich nicht die Rede sein. Die Darbietung des Gesamtstoffes ist, worauf ja auch der Verfasser selbst hinweist, sehr ungleichmässig, jedoch steht diese Ungleichmässigkeit nicht immer in dem richtigen Verhältnis weder zu den verschiedenen Perioden noch den einzelnen Dichtern, resp. Dichterschulen. So z. B. ist das wichtige Kapitel über die Anfänge des Dramas mit keiner allzugrossen Sorgfältigkeit ausgearbeitet worden. Noch stiefmütterlicher wird mit dem Roman verfahren, wogegen die Besprechung des geistlichen Liedes im 17. Jh. sowie der einzelnen Oden Klopstocks unnötig in die Länge gezogen ist.

Was die einzelnen Dichter anbelangt, so verdienen die Gebrüder Grimm m. E. doch wohl mehr Beachtung, als ihnen zuteil geworden ist. Ferner ist die Stellung Heinrich von Kleists in der deutschen Literatur weder richtig aufgefasst noch den Tatsachen entsprechend dargestellt worden. Auch die Würdigung Heines ist etwas einseitig ausgefallen. Nicht minder befremdend wirkt der Umstand, dass einem unserer grössten deutschen Dramatiker, wenn nicht dem grössten deutschen Dramatiker, Friedrich Hebbel, seitens des Verfassers so wenig Verständnis entgegengebracht wird, wogegen die lyrischen Naturen, wie z. B. von Droste Hülshoff, Mörike, Grillparzer etc. im vollsten Masse zur Geltung kommen.

Worte des höchsten Lobes hingegen verdient der Verfasser für die Behandlung der zweiten Blüteperiode der deutschen Literatur. Dieselbe ist sehr eingehend und mit grosser Sachkenntnis ausgeführt worden. Die einzelnen Dichtungen unserer Klassiker sind mit zahlreichen Fragen und Einzelbemerkungen versehen, welche auf Sprache, Inhalt, Rückblicke, allgemeine Gesichtspunkte etc. Bezug haben. Genannte Fragen und sachliche Hinweise sind am Schlusse fast jeden Abschnittes zu finden, und überall erkennt man die Hand eines geschulten Fachmannes und Erziehers. Im grossen ganzen können wir das Werk jedem Lehrer des Deutschen als Hilfsbuch für den Unterricht aufs wärmste empfehlen. *Chas. M. Purin.*

Round about England, Scotland, and Ireland. Edited, with explanatory notes, by Prof. Dr. J. Klapperich. (Englische und französische Schriftsteller der neueren Zeit. Für Schule und Haus herausgegeben von J. Klapperich. Band 31, Ausgabe B.) Berlin und Glogau, Carl Flemming, 1908. VIII + 180 Ss., 8. Geb. 1,60 Mark.

Diese Sammlung, die grösstenteils Realien, jedoch auch Erzählungen der besten zeitgenössischen Schriftsteller

bietet und bis jetzt 52 Bändchen umfasst, erscheint in zwei Ausgaben: A mit deutschen, B mit fremdsprachigen Anmerkungen. Diese Aufgabe ist in dem mir vorliegenden Bande mit grossem Geschick gelöst. Auch sonst verdient das Buch alles Lob. Die einzelnen Lesestücke sind englischen *readers* und Einzelausgaben entnommen und bringen viel Abwechslung bei einem Stoff, der sonst — besonders in deutschen Schulbüchern früherer Zeit — mit abschreckender Trockenheit behandelt wurde. Die Ausstattung ist gut; der Druck klar; Karten (darunter eine grosse farbige) und Rasterätzungen in reicher Anzahl und schöner Ausführung. — Ein sinnstörender Druckfehler und eine ebenso sinnlose Interpunktion entstellen einen Teil des Cowperschen „England, with all thy faults, I love thee still" (S. 79, Z. 23 ff.); statt

"Shall be constrained to love thee through this clime.
"Be fickle, and the year, most past, deformed
"With dripping rains, or withered by a frost.
"I would not yet exchange etc."

was baren Unsinn ergibt, muss es natürlich heissen:

"Shall be constrained to love thee. *Though thy clime*
"Be fickle etc."

und der Punkt nach *frost* ist in ein Komma zu verwandeln.

Emil Frommel, Mit Ränzel und Wanderstab. Eine Schülerwanderung durch den nördlichen Schwarzwald. Edited with exercises, notes, and vocabulary, by Dr. Wilhelm Bernhardt. Boston, D. C. Heath & Co., 1909. IX + 144 pp. Cloth, 35 cents.

Ein entzückendes Büchlein. Dr. Bernhardt hat wieder einmal einen Griff ins Volle getan. Aus jeder Seite dieser prächtigen Geschichte schlägt uns Bergluft und Tannenduft entgegen, und wenn wir die kleinen Wanderer wieder glücklich nach Hause geleitet haben, bedauern wir, dass die fröhliche Wanderschaft schon zu Ende ist. Endlich doch auch wieder einmal eine *interessante* Erzählung, in der von Liebe und Heirat keine Rede ist. — Die Einleitung gibt ein sympathisches Bild von dem Leben und Wirken des so ungemein liebenswerten Verfassers, und einen kurzen Auszug aus dem Schwarzwaldbuch einer scharf und liebevoll beobachtenden englischen Dame. Die Übungen bringen drei Briefe über die Hälfte des Textes in englischer Form zur Rückübersetzung sowie vier Seiten deutscher Fragen. Die Anmerkungen halten die richtige Mitte zwischen Zuviel und Zuwenig. An Kleinigkeiten wäre zu bemerken: Raffael (S. 16, Anm. 2) ist deutsch mit langem e zu sprechen. „Das Wirtshaus im Spessart" (S. 22, Anm. 6) bezieht sich sicherlich auf Hauffs Erzählung und nicht auf irgend einen blutigen Hintertreppenroman. Der wilde Jäger (S. 36, Anm. 1) erscheint nicht nur in der thüringischen Volkssage. Affental (S. 46, Anm. 2) ist nicht von Ave(-Maria)tal, sondern von germanisch Affo (Tal des Affo), vielleicht auch von keltisch *apa* (Wasser) abzuleiten; vgl. Heilig, Die badischen Ortsnamen, Karlsruhe 1906; ebenso ist die Erklärung von Baldreit (S. 49, Anm. 2) als Volksetymologie zu charakterisieren. Für hiesige Verhältnisse bezeichnend ist die Anmerkung 10 zu S. 1 über Pontius Pilatus mit dem Hinweis auf das Evangelium Matthaei. — Die Ausstattung ist sehr hübsch; ausser dem Bilde des Verfassers enthält das Büchlein drei ganzseitige Schwarzwaldansichten (Jensens Schwarzwaldwerk entnommen, was m. E. die Einleitung erwähnen sollte) und ein grösseres Textbild eines Schwarzwaldhauses. Eine kleine Karte des Bezirkes der Wanderfahrt wäre wohl den meisten Benutzern willkommen gewesen. Vielleicht gibt der Verlag sie der nächsten Auflage bei. Dem schönen Buche wünsche ich viel Glück zur fröhlichen Fahrt!

Konrad Fischer, Zwergröschen und andere Geschichten. Zwölf Märchen für Jung und Alt. Mit Bilderschmuck von Helmut Eichrodt. Gotha, E. F. Thienemann, 1907. 204 Seiten, 8. Gebunden 3 Mark.

Ich bedaure bei der Abfassung meines Aufsatzes über das deutsche Märchen in den ersten Heften dieses Jahrgangs dieses Buch noch nicht gekannt zu haben. Ich stelle es entschieden neben die besten Erzeugnisse neuerer Märchendichtung. Der Verfasser ist mit Erfolg bei den besten deutschen Märchenerzählern und beim Volksmärchen in die Schule gegangen. An Volkmann-Leander erinnert die köstliche Geschichte von der Petrusuhr; Hauffschen Geist atmet „Die Verhexte Wut". Doch täte man dem Verfasser unrecht, irgendwie direkte Beein-

flussungen feststellen zu wollen; denn Ton und Stil der ganzen Sammlung sind einheitlich und stark persönlich. An das Volksmärchen gemahnen der entzückende Humor, das Fehlen aller falschen Sentimentalität, der alles Schulmeister- und Kanzeltones bare ethische Optimismus. Freilich — Märchen im strengen Sinne des Wortes sind nicht alle zwölf hier vereinigten Erzählungen; „der Geisterwagen" ist eine Sage und hebt sich auch im Ton von den übrigen merklich ab; „Die Petrusuhr" ist eine Märchenlegende, „Die guten Taten" rein legendarisch. Dem Volksmärchen am nächsten stehen „Zwergröschen", „Die Wundergeige" und „Die ungleichen Brüder". „Der Prinz von Güldenboden" beginnt schwankartig, um dann in den echten Märchenstil überzugehen. Für Stilbeobachtungen bietet das Buch überhaupt viel des Interessanten. So ist meines Erachtens bedauerlich, dass in „der verhexten Wut" die Umwandlung durch die Gabe einer Fee geschieht, denn Feen sind dem deutschen Märchen fremd; schade, dass der Verfasser nicht statt ihrer eine Waldfrau oder selbst eine Hexe gewählt hat. Doch das sind Kleinigkeiten, die gegenüber den bedeutenden Vorzügen gar nicht ins Gewicht fallen. Die Ausstattung des Buches ist vornehm und gediegen. Besonders haben mir die dem Texte mit allen seinen Feinheiten nachgedichteten stimmungs- und gemütvollen Bilder Eichrodts gefallen; da der Künstler ein Schulfreund aus meiner Gymnasialzeit ist, freue ich mich doppelt, ihnen solches Lob erteilen zu können. Kurz, wir haben hier ein Buch vor uns, an dem alle, für die es geschrieben ist, alt und jung, ihre helle Freude haben dürfen. Es sei darum jeder Schulbibliothek und jedem Hause zur Anschaffung empfohlen.

Edwin C. Roedder.
Univ. of Wis.

III. Entgegnung.

In der Januar-Nummer der diesjährigen „Monatshefte" bespricht Dr. Martin H. Haertel in freundlicher Weise meine Schulausgabe von Baumbachs ergötzlicher Schneidergeschichte „der Schwiegersohn". Ich hatte mir in der Tat viel Mühe genommen; wie mir denn überhaupt jedwede Fahrlässigkeit bei der Herausgabe von Schulbüchern als Versündigung gegen eines der obersten Gebote unserer Berufsethik erscheint. Doch dass dem Menschen selbst in derlei kleinen Dingen nichts Vollkommenes wird, war mir längst bekannt. Deshalb sollte eine Nachprüfung, wie sie Herr Dr. Haertel meinem Opusculum angedeihen liess, von jedem Herausgeber als dankenswerte Mitarbeit zu fortschreitend besserem Gelingen begrüsst werden. Anderseits freilich liegt es ebensosehr im Standesinteresse, dass der vom Kritisierten mit Recht verlangte Grad von Fleiss und Genauigkeit auch vom Kritiker beobachtet werde, und dass nicht durch sein Verschulden oder Versehen die Werte und Mängel der besprochenen Arbeit in einem falschen Grössenverhältnis erscheinen.

Mich dünkt aber, unsere Rezensenten sehen sich nicht scharf genug auf die eigenen Finger. In einem Atem werden von ihnen die gleichen Fehler gerügt und begangen. Wie jener Dorfschulmeister: „Du sollst nicht sagen sohge, du sollst sohge sagen!" Und ganz wie derselbe legendäre Jugenderzieher bemerkt der gestrenge Zensor meistens auch einige Fehler, „welche nicht da sind". Während z. B. Herr Haertel meine Anmerkungen i. a. belobt, möchte er dennoch wünschen, dass verschiedenes hinzugefügt worden wäre; er führt auch ein halb Dutzend Stellen an, zu denen die erforderliche Erklärung fehle. — Nun haben sich ja im Laufe der Zeit gewisse Normen und Kriterien des Annotierens herausgebildet. Aber in allen Punkten ist noch keineswegs Einigkeit erzielt, und es ist eine grosse Frage, ob das wünschenswert, selbst wenn es möglich wäre. — Um auf meine angeblichen Unterlassungssünden zu kommen, so halte ich es als entschiedener Verehrer der heuristischen Methode für überflüssig, „auf die Beliebtheit englischer Ausdrücke in deutschen Sportkreisen hinzudeuten", dort wo dicht aufeinander folgend Wörter wie „Jockeyklub", „Hurdlerennen" u. dg. im Texte begegnen. Aus Eierschalen lässt sich allenthalben auf Eier schliessen. Und sollte der hierzu nötige Spürsinn den Sprösslingen des findigsten aller Völker wirklich nicht gegeben sein, nun so mag sich der Lehrer freuen, dass ihm die stetsbereite Auskunftei hinten im Buche endlich mal was zu tun übrig lässt. Über den „Zopfstiel" und

die „genfer Pensionspflanze" wären allerdings, wie der Referent meint, einige Worte am Platze. Meine Nachfolger — es sollen ja drei neue Ausgaben in Vorbereitung sein! — mögen das beherzigen. Die übrigen Ausstellungen macht Dr. Haertel zu unrecht: „S. 37, Z. 11 hätte Brüderschaft trinken erklärt werden können." Ist auch geschehen; der Referent übersah eben die Übersetzung der Redensart im Wörterverzeichnis sub verbo Brüderschaft. Desgleichen entging ihm die mit Bedauern vermisste Bemerkung über das Sofa als Ehrenplatz im deutschen Hause, die allerdings erst bei der zweiten Anspielung gemacht wird, worauf aber in dem Falle gar nichts ankommt.

An meinem Vokabular findet Herr Haertel viel auszusetzen, wiewohl sein Tadel nicht eigentlich gegen meine Arbeit gerichtet ist, sondern des Rezensenten Unzufriedenheit mit allen deutschen Vokabularien zum Ausdruck bringen soll. Also, Dr. Haertel schlägt auf den Sack und meint den Esel. Gottseidank bin ich nur der Sack. Auf Haertels Ausführungen über das von ihm vorschwebende Reformvokabular einzugehen ist hier nicht der Ort. Im Vorübergehen sei gesagt, dass Dr. Haertel in seinem Misstrauen gegen die Vorkenntnisse des Schülers und — des Lehrers wahrscheinlich zu weit geht. Ich für mein Teil bin eher für Vereinfachung des Apparates, für Verminderung der mechanischen Hilfeleistung, als für Vermehrung derselben. In meiner Ausgabe sind, — das war nicht anders möglich — dem herrschenden Urteil gewisse Zugeständnisse gemacht; d. h. ich habe, von meinem Standpunkt aus, in dem Vokabular des Guten schon ein bisschen zuviel getan. Noch weiter gehen möchte ich um keinen Preis. Doch will ich gern dem Herrn Kritiker dies eine einräumen: Wenn schon einmal die Länge oder Kürze der Vokale überall dort bezeichnet werden soll, wo die arg unzuverlässige Quantitätsregel den Schüler im Stich lässt (wo bleibt übrigens der Lehrer?), dann sind Wörter wie gross, schloss, Fluss, Fuss u. s. w. ebenso gut zu Zeichen berechtigt wie die von mir, mit — und ⏑ bezeichneten Wörter. Für diesen Wink bin ich dankbar und denke ihn schon in der nächsten Auflage zu befolgen. Dagegen hätte die Auslassung des Akzentzeichens bei kleben, knüpfen, Köchin nicht aufgemutzt zu werden brauchen; vielleicht wird eine spätere Auflage durch Entfernung des Zeichens bei Küche und ähnlichen zweisilbigen Vokabeln Einheitlichkeit schaffen.

In seiner Stellungnahme gegen die von mir hier eingeführte, auch von Ernst Wolf in meiner soeben erschienenen Ausgabe der „Minna von Barnhelm" beobachtete Setzung des Haupttonzeichens hinter stummes h (statt seines üblichen Platzes zwischen diesem und dem voraufgehenden tontragenden Vokal) erweist sich der Herr Referent als traditionsbefangen. Er schreibt: „Hinsichtlich der Silbentrennung wirkt es störend, dass das Zeichen immer nach stummem h gesetzt wird, z. B. eh'elich, Eh'eherr u. s. w. Hier wird dem Schüler direkt ein falsches Wortbild vorgeführt, da er durch die anderen Wörter daran gewöhnt ist, das Zeichen auch als Silbentrennung andeutend zu betrachten." Ja, ist denn das Tonzeichen dazu da, um die Silbentrennung festzulegen? Oder vor allen Dingen, um, wie Herr Haertel selber hervorhebt, die richtige Aussprache vor Augen (sagen wir lieber vor Ohren) zu führen? Mir kam es nur auf das letztere an. Wenn nun dieses Zeichen zugleich in den meisten Fällen, sozusagen im Nebenamt, den weiteren Zweck erfüllt, an einer Stelle des Wortes die Silbentrennung anzudeuten, — umso besser. Gewiss wäre es aber verkehrt, im fraglichen Falle, wo die Doppelwertigkeit des Zeichens eben nicht zutrifft, die Rücksicht auf die Aussprache erst in zweite Reihe treten zu lassen. Durch die Schreibung E'heherr, wie sie Dr. Haertel wünscht, wird der Auffassung Vorschub geleistet, als stehe das erste h im Sprechsilbenlaut. Man überzeuge sich durch die Probe mit Anfängern. Gerade in diesem von Haertel zitierten Beispiel wird die von dem zweiten h ausgehende Analogiewirkung eine falsche Aussprache des Wortes unterstützen. Mein Verfahren bezweckt, solche Fehler zu verhüten, statt sie förmlich zu züchten.

Washington University.

Otto Heller.

IV. Eingesandte Bücher.

Soziale Frage, Schule und Lehrerschaft. Ihr Zusammenhang und ihr Verhältnis. Von Robert Seidel, Privatdozenten am eigenössischen Polytechnikum und an der Universität in Zürich. Zürich, Art. Iistitut Orell Füssli. Preis M. 1.

Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich - gemeinverständlicher Darstellungen. 250. Bändchen: Pestalozzi, sein Leben und seine Ideen. Von Prof. Dr. Paul Natorp. Mit einem Bildnis und einem Brief-Faksimile 1909. 254. Bändchen: Geschichte der deutschen Lyrik von Claudius. Von Dr. Heinrich Spiers. 1909. Preis für das Bändchen M1.25.

Till Eulenspiegel lustige Streiche. Selected and edited with notes, vocabulary and exercises by Frederick Betz, A. M., East High School, Rochester, N. Y. D. C. Heath & Co., Boston, 1909. Price 30 cts.

Goethe in Italy. Extracts from Goethe's Italienische Reise for classroom use. Edited with notes and introduction by A. B. Nichols, Professor of German in Simmons College. Henry Holt & Co., 1909. Price 35 cts.

Reading Made Easy for Foreigners. Three volumes: First, Second, and Third Reader. By John L. Hülshof, Teacher of Modern Languages in the Public Schools of New York City. Hinds, Noble & Eldredge, New York. 1909.

Deutsches Liederbuch. (Leipziger Schulliederbuch.) Ausgabe A: Im Auftrage des Leipziger Lehrervereins ausgearbeitet von einer Kommission Leipziger Lehrer. Erstes Heft. Unterstufe für die ersten vier Schuljahre. Preis 40 Pfg. Zweites Heft. Mittelstufe für das fünfte und sechste Schuljahr. Preis 35 Pf. Drittes Heft. Oberstufe für das siebente und achte Schuljahr. Preis 60 Pf. Ausgabe B für einfache und gehobene Schulverhältnisse. Enthaltend 170 Lieder, 20 Spiellieder, 30 zwei- und dreistimmige Chorgesänge für Schul- und kirchliche Feiern und 50 Choräle, sowie eine Anzahl methodischer Gehör- und Notenübungen. Bearbeitet von Alfred Kleine, Schuldirektor in Grosszschocher-Leipzig. Preis 70 Pf. Eigentum der Comeniusstiftung in Leipzig. Zu beziehen durch Dürr's Verlag, Leipzig.

History of Common School Education. An Outline Sketch by Lewis F. Anderson, Ph. D., Teacher of Psychology and Education in the Northern State Normal School, Marquette, Mich. New York, Henry Holt & Co., 1909. Price $1.25.

Haberlands Unterrichtsbriefe für das Selbststudium lebender Fremdsprachen mit der Aussprachebezeichnung des Weltlautschriftvereins (Association Phonétique Internationale). Ein zuverlässiger Führer zur vollständigen Beherrschung der Sprachen im mündlichen und schriftlichen freien Gebrauch. Englisch. Im Anschluss an Lesestücke und Gespräche, die zur Kenntnis von Land und Leuten führen, unter Mitwirkung von Alexander Clay, M. A., herausgegeben von Prof. Dr. Thiergen, Dresden. Kursus I, Brief 6—10. Leipzig, E. Haberland. Preis jedes Briefes 75 Pfg.

In Italia. Italienischer Sprachführer mit deutscher Übersetzung, einem grammatischen Anhange und einem phonetischen Wörterverzeichnisse bearbeitet von Professor Romeo Lovera. Leipzig, E. Haberland, 1904. Preis M. 2.50.

Wie bleiben wir gesund? Erklärender Text zu Dr. Baur-Fischer, Anatomisch - hygienisches Wandtafelwerk. Leipzig, F. E. Wachsmuth, 1908. Preis M. 1.20.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang X. **Juni 1909.** **Heft 6**

[Offiziell.]

(Die deutsche Presse des Landes wird um Aufnahme gebeten.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

37. Jahresversammlung.
New York, 29. Juni bis 2. Juli 1909.

Aufrufe.

Nach mehr als einem Vierteljahrhundert wird der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund wieder eine Tagung in der Stadt New York haben. Sie soll daselbst von Dienstag, dem 29. Juni, bis Freitag, den 2. Juli, stattfinden.

Es ist nun meine angenehme Aufgabe, die gesamte deutsche Lehrerschaft sowie auch die deutschen Schulfreunde des Landes zu dieser Tagung aufs herzlichste einzuladen. Wie aus dem beifolgenden Programm des weiteren ersichtlich ist, werden nicht nur Lebensfragen, die unser Schulwesen, von der Elementarschule bis zur Universität, berühren, von erfahrenen Fachmännern vorgelegt werden, sondern auch der besonders massgebende Erziehungsfaktor, das Elternhaus, wird zur Besprechung gebracht, wofür der Präsident des Deutschamerikanischen Nationalbundes, Herr Dr. C. J. Hexamer, unser Ehrenmitglied, gewonnen werden konnte, und ebenso soll durch den das Deutschamerikanertum so wacker

vertretenden Kongressabgeordneten, Herrn Richard Barthold, der staatsbürgerlichen Erziehung gebührend Rechnung getragen werden.

Nach ernster Arbeit sind uns von unseren freundlichen Gastgebern in New York frohe Feste in Aussicht gestellt, wie das vom Ortsausschuss aufgesetzte Unterhaltungsprogramm zeigt. Um so froher dürften sich die Feste gestalten, als dieses das silberne Jubeljahr des Vereins der deutschen Lehrer von New York und Umgegend ist.

Es sei hier noch darauf hingewiesen, dass nicht allein Lehrende die Mitgliedschaft im Lehrerbund erwerben können, sondern auch Erziehungsfreunde — alle, die mit uns einstehen für die Pflege der deutschen Sprache und Literatur neben der englischen, für naturgemässe (entwickelnde) Erziehung in Schule und Haus, für die Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Staatsbürger; und es ist unser aller Wunsch, dass wir bei der kommenden Tagung deren recht viele begrüssen dürfen. Das würde um so mehr Anregung geben zu fruchtbringender Erörterung der Aufgaben des menschenbeglückenden Zweibundes „Schule und Haus".

Der jährliche Mitgliedsbeitrag beläuft sich auf $2.00. Er ist entweder dem Bundesschatzmeister, Carl Engelmann, West Division High School, Milwaukee, einzusenden, oder gelegentlich der Tagung zu entrichten. Aufnahmegebühren werden von neu eintretenden Mitgliedern nicht erhoben.

Anmeldungen zur Tagung wolle man baldmöglichst an Herrn Dr. A. Hoelper, 732 East 152nd Street, New York, einsenden.

C. O. Schoenrich,
Präsident des Lehrerbundes.

Baltimore City College, im Mai 1909.

New York, im Mai 1909.

Mit grosser Freude haben wir, die deutschen Lehrer von New York und Umgegend, den Beschluss des 36. Deutschamerikanischen Lehrertages begrüsst, die 37. Tagung des Bundes in unserer Stadt abzuhalten. Wir laden unsere Kollegen und Kolleginnen — und ganz besonders die im Westen — auf das herzlichste zum Besuche dieser Versammlung ein.

Auf unsere Bitte haben sich hervorragende Vertreter des New Yorker Deutschtums auf das liebenswürdigste bereit erklärt, die Ehrenämter der Festbehörde für den Lehrertag zu übernehmen.

Einer der vornehmsten Vereine New Yorks, der „Deutsche Liederkranz", hat uns seine herrlichen Räume nicht nur für die geschäftlichen Verhandlungen, sondern auch für alle geselligen Veranstaltungen des Lehrertages in der entgegenkommendsten Weise zur Verfügung gestellt und uns dadurch zum grössten Danke verpflichtet.

Die geselligen Veranstaltungen, soweit sie bis jetzt festgelegt sind, sind ein Eröffnungskommers am Abend des 29. Juni, ferner am Abend des 30. Juni ein Festbankett, das die „New Yorker Staatszeitung" zu Ehren der Teilnehmer am Lehrertage geben wird, und ein Besuch des Hamburger Schnelldampfers „Kaiserin Augusta Victoria", bei dem wir die Gäste des Herrn Emil L. Boas sein werden.

Unter Hinweis auf die vorstehenden Mitteilungen glauben wir den Teilnehmern am Lehrertage angenehme und genussreiche Stunden versprechen zu können; aber wir müssen bemerken, dass wir nur dann ein vollständiges Gelingen der geplanten Festlichkeiten gewährleisten können, wenn wir rechtzeitig die Zahl der Teilnehmer wissen. Wir bitten daher unsere Kollegen und Kolleginnen, die uns mit ihrem Besuche erfreuen wollen, herzlich und dringend, den unterzeichneten Schriftführer des Ortsausschusses so bald wie möglich von ihrer Absicht in Kenntnis zu setzen.

In Erwartung einer zahlreichen Beteiligung zeichnen wir mit kollegialischem Grusse:

Der Ortsausschuss für den 37. Lehrertag:

Dr. Rudolf Tombo sen., Vorsitzer, 321 St. Nicholas Ave., New York.

Dr. C. F. Kayser, stellvertretender Vorsitzer.

Dr. A. Hoelper, Schriftführer, 732 East 152d Str., New York.

Dr. Maximilian Grossmann, H. v. d. Heide, Karl Herzog, Joseph Winter.

Programm.

Dienstag, den 29. Juni.

Abends 8 Uhr: Eröffnungsversammlung im „Deutschen Liederkranz", 111 East 58. Strasse. Begrüssungsrede der *Herren Mayor George B. McClellan; Hubert Cillis,* Präsident des Liederkranzes; *Dr. Rudolf Tombo sen.,* Vorsitzer des Ortsausschusses für den 37. Lehrertag, und eines Mitgliedes des Schulrates.

Eröffnung des Lehrertages durch den Bundespräsidenten.

Gesellige Unterhaltung. Kommers.

Mittwoch, den 30. Juni.

Vormittags 9 Uhr: Erste Hauptversammlung.

1. Geschäftliches. Berichte der Bundesbeamten, Eingegangene Mitteilungen, Ernennung der Ausschüsse, Festsetzung der Tagesordnung.
2. Vortrag: „Beobachtungen auf dem Gebiete des fremdsprachlichen Unterrichts" — *Prof. E. W. Bagster-Collins,* Teachers' College der Columbia-Universität, New York. Korreferent: *Dr. C. A.*

Krause, Leiter des neusprachlichen Unterrichts an der Jamaica High School, New York.

3. Vortrag: „Staatsbürgerliche Erziehung" — Kongressabgeordneter *Herr Richard Bartholdt,* St. Louis.

Pause für Erfrischungen.

4. Vortrag: „Schule und Haus" — *Dr. C. J. Hexamer,* Präsident des Deutschamerikanischen Nationalbundes, Philadelphia, Pa.
5. Besprechung des Bibliothekars *Herrn Richard E. Helbig* über „Germanistica an der New York Public Library".

Gemeinschaftliches Mittagessen.

Abends 8 Uhr: Festbankett im „Deutschen Liederkranz". Gastgeber: „New Yorker Staatszeitung". Präsident: *Herr Hermann Ridder.*

Donnerstag, den 1. Juli.

Vormittags 9 Uhr: Zweite Hauptversammlung.

1. Geschäftliches. Bericht des Prüfungsausschusses für das Lehrerseminar. Besprechung von Seminarangelegenheiten. Eingeleitet durch *Seminardirektor Max Griebsch.*
2. Vortrag: „Warum soll der fremdsprachliche Unterricht in der Elementarschule beginnen?" — *Prof. A. W. Spanhoofd,* Leiter der Abteilung für moderne Sprachen, High Schools, Washington, D. C. Korreferent: *Seminardirektor Max Griebsch,* Milwaukee.
3. Vortrag: „Wie soll der deutsche Unterricht in den Elementarschulen erteilt werden?" — *Superintendent Dr. Gustav Straubenmüller* von der Schulbehörde New York. Korreferent: *J. P. Rochow,* Public Schools, New York.

Pause für Erfrischungen.

4. Vortrag: „Militarismus und Sport in der amerikanischen Schule" — *Prof. H. M. Ferren,* Leiter des deutschen Unterrichts an der Allegheny High School, Pittsburg, Pa. Korreferent: *Herr Fritz Krimmel,* Lehrer des Turnunterrichts an den öffentlichen Schulen New Yorks.

Gemeinschaftliches Mittagessen.

Nachmittags 3½ Uhr: Kaffeeklatsch für die Damen im Vereinshause des „Arion", 59. Str. und Park Ave.

Abends 8 Uhr: Versammlung der Alumnen des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

Freitag, den 2. Juli.

Vormittags 9 Uhr: Dritte Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: „Statistisches über den deutschen Unterricht in amerikanischen Schulen" — *Prof. A. Busse,* Universität Columbus,

Ohio. Hieran anschliessend wird *Dr. H. H. Fick,* Cincinnati, als Bericht des Ausschusses zur Pflege des Deutschen eine Übersicht geben über den „Erfolgreichen Deutsch-Unterricht in amerikanischen öffentlichen Schulen."

3. Vortrag: „Deutsche Art und deutsche Ziele hüben und drüben" — *Prof. Otto Heller,* Washington Universität, St. Louis. Korreferent: *Prof. Ernst L. Wolf,* Leiter des deutschen Unterrichts an der McKinley High School, St. Louis.
4. Vortrag: „Das deutsche Volkslied als Erziehungsmittel" — *Dr. Wm. Rahn,* Public Schools, Milwaukee. Korreferent: *Prof. Emil Reyl,* Präsident der Vereinigung deutscher Chordirigenten in Amerika, New York.

Pause für Erfrischungen.

Kurze Darlegung der Ziele und Bestrebungen des Allg. Deutschen Sprachvereins durch *Dr. Rudolf Tombo sen.,* New York.

Unerledigte Geschäfte. Bericht der verschiedenen Ausschüsse. Beamtenwahl. Schlussverhandlungen .

Nachmittags 3 Uhr: Empfang auf dem Prachtdampfer „Auguste Victoria" der Hamburg-Amerika-Linie. Gastgeber: *Herr Emil L. Boas.*

Sämtliche Versammlungen werden im Vereinshause des „Deutschen Liederkranzes", 111—115 East 58. Str. abgehalten.

Der Besuch der Versammlungen ist für jedermann frei, der Zutritt zu den gebotenen Unterhaltungen ist jedoch nur Mitgliedern des Lehrerbundes gestattet. Die Mitgliedschaft des Lehrerbundes kann jeder Lehrer und Erziehungsfreund durch Zahlung des Jahresbeitrages von $2.00 erwerben.

Einquartierung.

Hinsichtlich der Hotelraten hat der Einquartierungsausschuss von den verschiedenen Hotels die folgenden Angebote für die Unterbringung der Besucher erhalten (die angegebenen Preise verstehen sich für Person und Zimmer per Tag):

Hotel Savoy, 59. Str. und 5. Ave. (3 Minuten von der Liederkranzhalle). $2.25 mit Frühstück.

Hotel Roland, 59. Str. und Park Ave. (3 Minuten von der Liederkranzhalle). $1.00 und aufwärts.

Grand Union Hotel, 42. Str. und 4. Ave. (unmittelbar am Bahnhofe der New York Central-Bahn; die Liederkranzhalle ist mit der Strassenbahn in 6 Minuten zu erreichen). Hauptquartier des Bundespräsidenten. $1.00 und aufwärts.

Die Besucher des Lehrertages werden gebeten, Zeit und Ort ihrer Ankunft dem Schriftführer des Ortsausschusses, Dr. A. Hoelper, 732 East 152d Str., New York, mitzuteilen, damit dieselben abgeholt werden können. An denselben sind auch alle Bestellungen und Anfragen wegen der Einquartierung zu richten.

Reiseadressen.

Hotel Montrose, Fourteenth and H Streets, Northwest, Washington, D. C. — F. C. Grieb, Eigentümer.

Durchreisenden Lehrertagsbesuchern wird dieses Hotel von Professor Spanhoofd aufs beste empfohlen. Vorzügliche Lage, ganz in der Nähe des Weissen Hauses. Herr Grieb ist ein Deutscher, und er wird sich nach besten Kräften bemühen, den Lehrern ihren Aufenthalt in der Bundeshauptstadt so angenehm als möglich zu machen. Als Preis setzt er an:

$1.00 für eine Person in einem Zimmer;

$1.50 bis $2.00 für mehrere Personen in demselben Zimmer.

Die Mahlzeiten in seinem Hotel sind gut und sehr billig. Übrigens gibt es dort auch Hunderte von guten Speisehäusern, wo man äusserst billig bedient wird.

Man wende sich direkt an Herrn Grieb um Zirkular und Strassenplankarte.

„*Louvan*", 144 South Tennessee Ave., Atlantic City, N. J. — H. Helms, Eigentümer.

Dieses kann als ein gemütlich vornehmes Familienhotel unseren Freunden bestens empfohlen werden. Gute Lage, ganz nahe am Boardwalk. Die Pensionspreise sind während des Juli $10 bis $15 die Woche bei einem Zimmer allein, und $9 bis $12.50 die Woche, wenn zwei dasselbe Zimmer bewohnen. (Im August sind die Preise ganz bedeutend höher.)

Bei dem billigeren Preise hat man kein Zimmer mit Ozeanaussicht, was man kaum entbehrt, da man doch den ganzen Tag am Strand und auf der Veranda zubringt. Das Essen ist für alle dasselbe, es ist gut und reichlich. Weibliche Bedienung. Man wende sich, in englischer Sprache, direkt an Herrn Helms, und beziehe sich — da bei Anmeldungen Empfehlungen gewünscht werden — auf Dr. Schoenrich von Baltimore. Bei mehr als einwöchentlichem Aufenthalt lässt sich wahrscheinlich eine Preisermässigung erzielen.

Alumnen des Lehrerseminars.

New York, Mai 1909.

An die Alumnen des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.
Werte Kollegen und Kolleginnen!

Für den diesjährigen, in New York stattfindenden Lehrertag ist uns eine Reihe höchst lehr- ung genussreicher Tage in Aussicht gestellt. Im Anschluss an die Tagung des Lehrerbundes findet am 1. Juli auch die jährliche Versammlung des Alumnenverbandes des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars statt. Es ergeht daher an alle früheren Zöglinge des Seminars die Aufforderung, dem Rufe nach New York Folge zu leisten, und durch gemeinschaftliches Beraten und geselliges Beisammensein unsere Bestrebungen zu fördern und das Gefühl der Zusammengehörigkeit aufs neue zu beleben.

Im Auftrage des Alumnenevreins von New York und Umgegend zeichnet mit herzlichem Grusse

B. W. Riemer, Vorsitzer.

Neuer Jahreskursus des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars zu Milwaukee.

Die obengenannte Anstalt eröffnet ihren neuen Jahreskursus, den 32. ihrer Wirksamkeit, *Montag, den 13. September d. J., früh 8 Uhr.* Alle solche jungen Leute, die in sich den Trieb zum Lehrerberufe haben und die mit den nötigen Vorkenntnissen und Fähigkeiten ausgestattet sind, sind zum Eintritt in das Seminar aufs herzlichste eingeladen.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar ist die einzige Anstalt ihrer Art in diesem Lande. Seit seiner Gründung ist es seine Aufgabe, den Schulen unseres Landes tüchtige deutsche Lehrkräfte zuzuführen; solche, deren gründliche Kenntnis beider Sprachen, der deutschen wie der englischen, Vorbedingung ist, die wirklich deutsch sprechen, aber auch deutsch denken, deutsch fühlen gelernt haben; die mit dem Besten der deutschen und amerikanischen Erziehungs- und Unterrichtsmethoden vertraut sind, und die auch bereits praktische Unterweisung für die Arbeit im Schulzimmer erhalten haben. In welchem Masse das Seminar dieser Aufgabe nachgekommen ist, davon geben die Erfolge seiner früheren Schüler, die gegenwärtig an Unterrichtsanstalten des verschiedensten Ranges, von der Volksschule bis zur Universität, tätig sind, das beredtste Zeugnis.

Mit der stetig wachsenden Würdigung deutscher Kultur in unserem Lande geht eine Erweiterung des deutschen Sprachunterrichts in unseren Schulen Hand in Hand. Damit steigert sich aber auch das Bedürfnis nach für ihren Beruf zweckentsprechend vorbereiteten deutschen Lehrkräften. Da keine andere Anstalt des Landes ihren Schülern diese Vorbereitung in gleicher Zielbewusstheit zu bieten vermag, so sollte dies Grund genug sein, junge Leute zum Eintritt in das Seminar zu ermuntern.

Der Unterricht ist kostenfrei. Unbemittelten, aber fleissigen und begabten Schülern können aus der Anstaltskasse Stipendienvorschüsse bewilligt werden. Von verschiedenen Zweigen des Deutschamerikanischen Nationalbundes sind Jahresstipendien für Seminarzöglinge bewilligt, von denen das des Unabhängigen Bürgervereins von Maryland (Sekretär: Hermann Badenhoop, 409 Gaither Estate Bldg., Baltimore) und des Zweigvereins des D. A. Nationalbundes von Chicago (Sekretär: Carl Haerting, 912 Schiller Bldg., Chicago) noch zu vergeben sind. Bewerbungsgesuche um ein solches Stipendium sollten sofort bei den oben angegebenen Vereinssekretären eingereicht werden.

Der Katalog des Seminars, der alles Wissenswerte hinsichtlich der Aufnahmebedingungen, der Schularbeit u. s. w. enthält, steht auf Wunsch

unentgeltlich zur Verfügung. Auch ist der Unterzeichnete gern zu jeder weiteren Auskunft erbötig.

An alle, denen die Förderung des deutschen Unterrichts in unseren Schulen am Herzen liegt, ist die dringende Bitte gerichtet, dem Seminar möglicht viele befähigte Schüler zuzuführen oder deren Aufmerksamkeit auf die Anstalt zu lenken.

Milwaukee, 29. Mai 1909. *Max Griebsch,*
558—568 Broadway. Seminardirektor.

When and how to teach Schiller's "Wilhelm Tell" in the High School.

Frederick J. Steuber, Yeatman High School, St. Louis, Mo.

(Concluded.)

It is of great importance that the *teacher* outlines at least all of the important scenes before taking them up with the class. When this has been done, it is an easy matter to frame questions to bring out the vital points. Almost unlimited oral and written exercises may be based upon these outlines.

In connection with the "Rütli" scenes take up "Das Grütli," one of the Swiss national songs. It has been set to music by Joseph Greith. Sing it with your pupils, if conditions are favorable, and you will have a class spirit that will bring joy to your heart.

An excellent collection of songs and ballads for this purpose is found in the appendix of Prof. Roedder's edition of Tell (American Book Co.). I have used the collection to very good advantage.

When the entire drama has been studied by means of the method herein outlined, I usually read the entire play again, without any comments. For this purpose I ask the *class* to assign parts to the different members. Some scenes are actually presented. This gives the pupils a final impression of the drama as a whole. It develops their literary appreciation. A large number of beautiful passages should also be committed to memory:

„Gibt's schönre Pflichten für ein edles Herz,
Als ein Verteidiger der Unschuld sein,
Das Recht der Unterdrückten zu beschirmen?"

„Wer Tränen ernten will, muss Liebe säen."

Such thought should be remembered in the form of the original.

The following specimen of a pupil's work will best illustrate what work should be done on the drama as a whole. The method of preparation is similar to that already presented and needs no further explanation here.

Aufbau der Handlung im Wilhelm Tell.

A. Die Schweizer-Handlung.
  I. Exposition.
    1. Unterwalden (Anstoss zur Tell-Handlung).
    2. Schwyz.
      a) Erster Anstoss zur Schweizer-Handlung.
      b) Anknüpfung an die Tell-Handlung.
    3. Uri.
      a) Anknüpfung an Schwyz.
      b) Scharfe Scheidung der Schweizer - Handlung von der Tell-Handlung.
      c) Erste Einführung in die Attinghausen-Handlung.
  II. Steigender Teil der Handlung.
    1. Erregendes Moment.
    2. Bündnis der drei Vertreter.
      (Hinweis auf die Attinghausen-Handlung.)
    3. Szene auf dem Rütli.
  III. Höhepunkt.
    Die Apfelschussszene.
  IV. Fallende Handlung.
    (Erhebung der Schweizer unter Rudenz.)
    1. Attinghausens Tod.
    2. Die Erhebung.
  V. Die Lösung der Schweizer-Handlung.
    1. Die Befreiung des Landes.
    2. Sicherung der Freiheit.

Die Schweizer-Handlung.

Die Haupttatsache, mit der wir in der Exposition der Handlung bekannt gemacht werden, ist die Bedrückung der Schweiz durch die Vögte. Das erste Beispiel ist in Unterwalden. Der Burgvogt Wolfenschiessen hat die Frau Baumgartens beleidigt und ist darauf von dem würdigen Bürger Baumgarten erschlagen worden; des Landvogts Soldaten setzen ihm nach und haben ihn beinahe eingeholt, als Tell eben ankommt und ihn über den See führt. Die gereizten Reiter rächen sich, indem sie die Hütten verbrennen und in die Herden einfallen. Die Rettung durch Tell ist die erste Einführung und der Anstoss zur Tell-Handlung.

Die Eröffnung der Schweizerhandlung findet in dem Gespräch zwischen Stauffacher und seiner Frau Gertrud statt. Von einer Drohung

des Vogts Gessler Böses für das Volk fürchtend, wird Stauffacher von seiner Gattin beeinflusst, nach Uri zu gehen und mit seinen Freunden des Landes Wohl zu besprechen. Als er sich auf den Weg macht, kommt Tell mit dem geflüchteten Baumgarten, der hier ein Unterkommen findet, während Tell mit Stauffacher nach Altorf in Uri zurückkehrt. Dieses ist also die Anknüpfung an die Tell-Handlung.

Dieser Besuch führt uns nach Uri und zeigt uns die Bedrückung dort. Hier müssen die Bewohner des Orts ihren eigenen Zwinghof bauen und sich vor einem leeren Hute beugen, um ihren Gehorsam dem Vogt gegenüber zu zeigen. Tell scheidet sich am Anfang gleich vom Volk, indem er sich weigert, an einer Erhebung teilzunehmen. Die Edlen werden eingeführt, als einer der Arbeiter vom Dache fällt und Berta von Bruneck, ein edles Fräulein, Geld für seine Rettung anbietet.

Der Anfang der steigenden Handlung, das erregende Moment, findet in Altorf statt. Als Stauffacher in Walter Fürsts Haus in Altorf ankommt, erzählt er die grausame Tat Landenbergs in Unterwalden. Dieser hatte einem jungen Manne, Arnold Melchtal, eine Strafe auferlegt; als aber ein Knecht diese ausführen wollte, schlug ihn der rasche Jüngling und brach ihm einen Finger. Als er dann floh, verlangte der Vogt von seinem Vater seine Auslieferung, aber dieser wusste nicht, wo er war. Weil er dieses nicht sagen konnte, liess der Vogt ihm die Augen ausstechen und nahm ihm sein Vermögen. Während Stauffacher dieses erzählt, ist, ohne dass er es weiss, Arnold von Melchtal in einem Nebenzimmer verborgen. Nach diesem Bericht bricht er hastig hervor und schwört, Rache zu nehmen. Sein Eifer hat bald die anderen ergriffen, und die drei Männer, Vertreter der drei Kantone, bilden ein Bündnis, sich des Jochs zu entledigen und das Land zu befreien. Zu einer gewissen Zeit wollen sie, jeder mit zehn anderen Männern, sich versammeln, um den alten Bund zu erneuern und zu beraten, was zu tun sei. Attinghausen wird genannt, indem Walter Fürst vorschlägt, dass sie die Edlen zur Teilnahme einladen. Dieses wird aber abgeschlagen, das Volk will für sich selbst handeln. Die Versammlung wird wirklich abgehalten, und die dreiunddreissig Männer beschliessen, dass sie bis Weihnachten warten und dann die Burgen einnehmen wollen, wenn möglich ohne Blutvergiessen.

Als die Teilnehmer am Bund auf dem Heimweg durch Altorf gehen, finden sie Tell in den Händen der Wächter vor dem Hute, weil er ohne Gruss an demselben vorbeiging. Sie versuchen Bitten und Drohungen, aber alles ist umsonst. Während sie noch streiten, kommt Gessler, begleitet von Rittern und Knechten. Als er die Geschichte hört, beschliesst er, an Tell ein Beispiel aufzustellen, indem er ihm eine grausame Strafe auferlegt. Tell ist ein berühmter Schütze, und Gessler verlangt, dass er einen Apfel vom Haupte seines Sohnes schiesse. Das Volk ist empört, und Rudenz wagt es, den Vogt der Ungerechtigkeit anzuklagen. Wäh-

rend alle ihre Aufmerksamkeit auf dieses Gespräch lenken, schiesst Tell und trifft glücklicherweise den Apfel. Gesslers Überraschung zeigt, dass er die Ausführung der Tat nicht erwartet hat. Jetzt fragt er Tell, warum er einen zweiten Pfeil zu sich gesteckt. Nachdem ihm sein Leben versichert wird, antwortet der Schütze: „Hätte ich den Apfel mit meinem Pfeil verfehlt, mit dem zweiten hätte ich Euch nicht verfehlt." Diese kühne Antwort führt zu seiner Gefangennahme und Abführung nach Küssnacht. Diese Szene bildet den Höhepunkt der Schweizer-Handlung, denn nach dieser neuen Gewalttat, welche ihren kühnsten und besten Beschützer wegnimmt, beschliessen die Verbündeten, ihre Pläne nicht so lange zu verschieben, sondern bald zu handeln. Diese Szene zeigt uns auch die vollständige Veränderung in Rudenz, in seiner Rückkehr zum Vaterland, welche für das Land ein grosser Gewinn ist.

Die erste Szene der fallenden Handlung führt uns in Attinghausens Burg, wo der alte Bannerherr eben am Sterben liegt. Er beklagt, dass Rudenz nicht anwesend ist, aber er freut sich, als er hört, dass dieser sich wieder an sein Vaterland geschlossen hat. Er betrachtet es als ein gutes Zeichen der Freiheit, dass das Volk ohne die Hilfe der Edlen gehandelt hat. Kaum hat Attinghausen seine Augen zum letzten Male geschlossen, als Rudenz hereinstürzt und eine Zeitlang sich seinem Schmerze überlässt. Bald aber rafft er sich auf, und bittet zuerst die Häupter des Landes wegen seiner Untreue um Vergebung. Melchtal ist der einzige, der dazu nicht willig ist, aber zuletzt gibt auch er nach. Dass Rudenz nicht wirklich untreu gewesen, zeigt er jetzt, denn das ganze Geheimnis von dem Rütli ist ihm bekannt, und er hat es nicht verraten. Er ist aber nicht bereit, bis zum Christfest zu warten, denn Gessler hat Berta gefangen genommen, und er will sie sogleich retten. Also machen sich die zwei Jünglinge auf den Weg, ihr Bestes zu Rossberg und Sarnen zu tun. Ihren Erfolg wollen sie den Zurückbleibenden durch Feuer auf den Bergen mitteilen.

Die Lösung ist die Erreichung des Zwecks des Rütli-Bundes. Das Volk wird zusammengerufen durch die Signalfeuer, die ihm seine neue Freiheit ankünden. Aber Walter Fürst, hier wie immer der Vorsichtige und Weise, mahnt, dass jetzt Eintracht not sei, denn der Kaiser würde diese Behandlung seiner Vögte nicht dulden. Sie haben Nachricht erhalten, dass Tell Gessler bei Küssnacht erschossen habe, und Melchtal erzählt, wie er den Landenberger gefangen genommen und, nur auf die Bitte seines Vaters ihm das Leben schenkend, ihn aus dem Lande getrieben. Der Kaiser würde natürlich dieses rächen. Und jetzt, gerade zur rechten Zeit, wird ihnen die Kunde gebracht, dass der Kaiser nicht mehr lebe. Er ist von seinem Neffen ermordet worden, weil er ihm sein Erbe nicht geben wollte. Obgleich sie über diese schreckliche Tat schaudern, sehen die Schweizer dennoch die gute Frucht, die sie davon geniessen

werden. Sie brauchen jetzt nichts mehr zu fürchten, denn der nächste Kaiser wird kein Habsburger sein. Die Unzufriedenheit mit dem letzten Kaiser, einem Habsburger, war die Folge seiner Versuche, die Schweiz, statt ihrer freiwilligen Untertänigkeit dem Reiche gegenüber, zum erblichen Besitz seiner Familie zu machen. Nach seinem Tode ist diese Gefahr vorüber, und die Freiheit der Schweizer ist gesichert. Sie zeigen ihre Unabhängigkeit in kurzer Zeit. Als des Kaisers Witwe in einem Brief sie bittet: „Der alten Liebe und Gunst des Kaisers gedenkend," ihr Bestes zu tun, den Mörder auszuliefern, drücken sie ihren Missmut aus und beschliessen, nichts in dieser Sache zu tun.

A variety of topics will naturally suggest themselves to a wideawake teacher. A consideration of the important characters of the drame is especially to be recommended. Taking the conditions under which they lived, how can we justify their actions. Arouse your pupils to think and to form opinions of their own concerning the characters of the play. It may lead to practical results, to a better and a more sympathetic adjustment of themselves to their surroundings. A good reference for the teacher, full of suggestive work, is "Aufgaben aus Wilhelm Tell" von Dr. Heinze; Verlag von Wilhelm Engelmann, Leipzig 1905.

Nothing has been said about translating. In answer to this I should simply say: Insist that pupils get clear concepts of the content. They can not appreciate or do the work we have outlined unless they understand the content clearly and definitely.

Many times the translation of a word, a phrase, a sentence or a passage is the only means of getting at the construction and thus understanding the thought. But do no more actual translating than the conditions demand. Most of the time ordinarily used for translation can be used to much better advantage by following the method herein outlined. A teacher of modern languages must not permit himself to be carried away by the statement that every study, whether of mathematics, history, French, or German should be an exercise in English. This is true only so far as English connected with the work in hand is used in the classroom. The duty of the teacher of German is to teach German, and it is being seriously questioned as to whether translation from German into English is especially useful in developing a good English style.

At any rate, get the pupils to do the best there is in them. The poor we shall always have with us. If you happen to have a pupil who is not prepared to do the work in German, let him prepare his *topics* in English. But see to it that this is equal to that expected of him in his English work. Do not do the work for your pupils nor do the talking for them. Place yourself back of your pupils and guide them. For „man muss lehren und nicht nur abhören."

Hilfsmittel für den Unterricht in den modernen Sprachen.

Empfohlen von **Ernst L. Wolf**, McKinley High School, St. Louis, Mo.

(Fortsetzung.)

Grosse und farbige Wandbilder, die zugleich ein Schmuck für das Schulzimmer sind, verdienen unter allen Umständen den Vorzug vor Photographien, Stereoskop-Ansichten, Laterna Magica-Bildern, Postkarten usw. Diese stummen Bilder sind die beredtesten Mittel zur Erzeugung der Stimmung, die zur Aufnahme der fremden Literatur eine Voraussetzung ist. Sie können nach Bedürfnis wochen- und monatelang den Schülern vor Augen bleiben und so absorbiert werden, dass sie nie wieder dem Gedächtnis vollständig entschwinden können. Der Farben halber sind sie naturgetreuer und wirkungsvoller, sie allein eignen sich vollkommen zur Besprechung, sie sind wahrer als die Photographien, bei denen Verzeichnungen durch das Objektiv unvermeidlich sind, und die nur zu oft durch Telegraphenpfosten und ähnliche Dinge entstellt sind. — Lichtbilder haben den ungeheuren Vorzug, dass sie die Gegenstände in sehr grossem Massstabe zeigen; sie haben den Nachteil, dass das Zimmer dabei verdunkelt werden muss, was oft nicht möglich, öfters noch nicht ratsam ist; wenn es geschieht, ist der Lehrer geneigt, gar zu viele Bilder auf einmal zu zeigen, was zur Zerstreuung führt, oft Verwirrung hervorruft und im Gedächtnis nichts Bleibendes zurücklässt. Überhaupt ist vor allzu ausgiebigem Gebrauch von Bildern zu warnen, denn schliesslich sollte doch der Schüler dahin geführt werden, dass er aus einem beschreibenden Text sich das Bild selbst im Kopfe konstruiert. Vorläufig ist jedoch diese Gefahr hierzulande noch nicht gross.

Ich setze also meine Empfehlungen fort nach dem Grundsatz: „Wer vieles bringt, wird allen etwas bringen." Denn nicht immer wird es möglich sein, aus den empfohlenen Typenbildern gerade das herauszufinden, was man braucht; zudem genügen auch Photographien als Darstellungen von Gebäuden, Personen und Denkmälern, während bei Landschaften die Farben nicht wohl zu entbehren sind.

Im Verlage der „Neuen Photographischen Gesellschaft, Steglitz-Berlin" sind in der Grösse von $9\frac{1}{2}$x$7\frac{1}{2}$ Zoll, zum Preise von 50 Pfg. erschienen:

I. Denkmäler:

Arndt (Bonn); Bach (Eisenach); Beethoven (Bonn); Bismarck (Berlin); Dürer (Nürnberg); Geibel (Lübeck); Goethe und Schiller (Weimar); Gutenberg (Frankfurt); Haendel (Halle); Hutten (Ebernburg); Jean Paul (Bayreuth); Friedrich Barba-

rossa (Goslar); Friedrich III. (Berlin); Karl der Grosse (Rom); Wilhelm I. (Coblenz); Kant (Königsberg); Friedrich der Grosse (Berlin); Gustav Adolph (Bremen); Königin Luise (Berlin); Körner (Dresden); Krupp (Kiel); Der grosse Kurfürst (Berlin); Lessing (Berlin); Liszt (Weimar); Luther (Worms); Mendelssohn-Bartholdy (Leipzig); Moltke (Köln); Müller Johannes (Coblenz); Prinz Friedrich Karl (Görlitz); Prinzregent Luitpold (Würzburg); Rietschel (Dresden); Roon (Berlin); Sachs (Nürnberg); Sickingen (Ebernburg); Spohr (Cassel); Scheffel (Karlsruhe); Schwarz, Berthold (Freiburg); Stoltze (Frankfurt); Wagner (Berlin); Weber, Carl Maria von (Dresden); Wieland (Weimar); Krieger 70/71 (Leipzig); Siegesallee (Berlin), 2 Ans.

II. Kirchen und Klöster:

Dom (Cöln), 7 Ansichten; Apollinariskirche (Remagen); Kloster Maria Laach, 3 Ansichten; Dom (Mainz), 10 Ansichten; Evangelische Kirche (Wiesbaden); Griechische Kapelle (Wiesbaden); Münster (Strassburg), 9 Ansichten; Dom (Berlin), 3 Ansichten; Nikolaikirche (Hamburg), 3 Ansichten; Dom (Hildesheim), 12 Ansichten; Frauenkirche (Nürnberg), 2 Ansichten; Lorenzkirche (Nürnberg), 3 Ansichten; Sebalduskirche (Nürnberg), 4 Ansichten; Münster (Ulm), 4 Ansichten; Münster (Freiburg i/B.), 9 Ansichten; Dom (Speyer), 2 Ansichten.

III. Burgen und Ruinen:

Ruine Drachenfels, 2 Ansichten; Burg Stolzenfels; Ruine Rheinfels, 4 Ansichten; Burg Rheinstein; Rheingrafenstein, 2 Ansichten; Heidelberger Schloss, 21 Ansichten; Marienburg, 16 Ansichten; Wartburg, 19 Ansichten; Burg (Nürnberg), 4 Ansichten; Hohentwiel, 5 Ansichten; Synagoge (Danzig).

IV. Schlösser und Paläste:

Schloss Drachenburg; Kaiserpalast (Strassburg); Schloss (Berlin), 3 Ans.; Schloss (Charlottenburg); Wilhelmshöhe, 7 Ansichten; Schloss (Dresden), 2 Ans.; Residenzschloss (München), 16 Ansichten; Nymphenburg, 2 Ans.; Herrenchiemsee, 24 Ans.; Linderhof, 24 Ans.; Neuschwanstein, 26 Ans.; Veste (Coburg), 6 Ansichten.

V. Theater, Opernhäuser usw.

Opernhaus (Frankfurt); Theater (Wiesbaden), 2 Ans.; Stadthalle (Mainz); Festhalle (Worms); Festhalle (Karlsruhe); Theater (Cassel); Neues Gewandhaus (Leipizg); Neues Theater (Leipzig); Hoftheater (Dresden); Prinzregententheater (München); Opernhaus (Bayreuth); Richard Wagner-Theater (Bayreuth), 2 Ansichten.

VI. Schulen, Universitäten usw.

Lehrerseminar (Bayreuth); Realgymnasium (Coblenz); Goethe-Gymnasium (Frankfurt); Neue Mädchenschule (Wiesbaden); Universität (Heidelberg); Höhere Mädchenschule (Strassburg); Universität (Strassburg); Universität (Berlin); Hochschule f. Künste und Musik (Charlottenburg); Technische Hochschule (Hannover); Polytechnikum (Braunschweig); Frankesche Stiftungen (Halle); Theater (Weimar); Universität (Leipzig); Technische Hochschule (München); Gymnasium (Rothenburg o/Tauber), 3 Ansichten.

VII. Kunstakademien, Gemäldegallerien usw.

Malkasten (Düsseldorf); Kunstakademie (Düsseldorf); Museum (Bonn); Nationalgallerie (Berlin); Kunsthalle (Hamburg); Römermuseum (Hildesheim); Neues Museum (Braunschweig); Konservatorium (Leipzig); Museum (Leipzig); Gemäldegallerie (Dresden); Kunstakademie (Dresden); Glyptotek (München); Maximilianeum (München), 4 Ans.; Alte und Neue Pinakothek (München); Germanisches Museum (Nürnberg); Zwinger (Dresden), 6 Ansichten.

VIII. Strassen, Plätze, Anlagen usw.

Barbarossaplatz (Cöln); Deutscher Ring (Cöln); Hohe Strasse (Cöln); Rheinanlagen (Bonn); Flora (Cöln); Kurgarten (Ems); Strasse (St. Goarshausen); Strasse (Bacharach); Marktplatz (Rüdesheim); Marktplatz am Markttage (Mainz); Rossmarkt (Frankfurt); Opernplatz (Frankfurt); Zeil (Frankfurt); Platz am Opernhaus (Berlin); Lustgarten (Berlin); Alsterdamm (Hamburg); Marktplatz (Lübeck); Strandpromenade (Kiel); Augustusplatz (Leipzig); Theaterplatz (Dresden); Maximilianstrasse (München); Odeonsplatz (München); Rathausgasse (Nürnberg).

IX. Rathäuser, Bahnhöfe, Regierungsgebäude usw.

Hauptbahnhof (Cöln); Rathaus (Cöln); Post (Bonn); Post (Coblenz); Hauptbahnhof (Frankfurt); Kaufhaus (Mannheim); Rathaus (Karlsruhe); Reichstagsgebäude (Berlin); Börse (Hamburg); Rathaus (Hamburg); Zolldirektionsgebäude (Hamburg); Rathaus (Lübeck); Börse (Bremen); Rathaus (Bremen), 6 Ans.; Artushof (Danzig); Haus der Kaufmannschaft, Inneres (Danzig); Regierungsgebäude (Königsberg); Rathaus (Hildesheim); Neues Rathaus (Braunschweig); Justizpalast (Cassel); Reichsgericht (Leipzig); Kultusministerium (Dresden); Altes und Neues Rathaus (Leipzig); Rathaus (Breslau); Rathaus (Ulm).

X. Brücken, Brunnen:

Gänsemännchen (Nürnberg); Rheinbrücke (Deutz); Heinzelmännchenbrunnen (Cöln); Drususbrücke (Bingen); Strassenbahn-Brücke (Mainz); Alte Brücke (Sachsenhausen); Kaiser-Wilhelm-Brücke (Berlin); Neptunbrunnen (Berlin); Neue Elbbrücke (Hamburg); Levensau-Brücke (Kaiser-Wilhelm-Kanal); Augustusbrücke (Dresden); Fleischbrücke (Nürnberg).

Postkarten.

A. Ansichts-Monos. C. Andelfinger & Cie., Lindwurmstrasse 24, München. 6½x4½ Zoll, à 20 Pfennige.

500 Ansichten von München, Nürnberg, Berchtesgaden und Umgebung, Bayreuth, der Königsschlösser, vom Schwarzwald, aus Tirol, den Ortler-Alpen, dem Zillertal, Bozen und Umgebung, Meran, Salzburg, Salzkammergut.

B. Künstlerpostkarten von Walter Möschke, Postkarten Engros Centrale, Göschenstrasse 1, Leipizg.

1. Serie 45207, Trompeter von Säkkingen, 12 Karten, M. 1.20.
   Serie 45208, Maria Stuart, 10 Karten, M.0.95.

Ferner: Wallensteins Tod, Braut von Messina, Wilhelm Tell, Fiesko, Kabale und Liebe, Glocke, Deutsche Volkslieder, Heines Buch der Lieder usw.

2. Porträtbilder in Bromsilber-Photographie à 6½ Pfg.
   Fürstlichkeiten, Staatsoberhäupter, Staatsmänner, Politiker, Heerführer, Gelehrte, Dichter, Künstler usw.
3. Lehrmittel-Postkarten für Schule und Haus.
   Serie 3, Regierende Staatsoberhäupter M. 1.00; Serie 4, Klassiker M. 1.00; Serie 6. Münzen der europäischen Grossmächte 75 Pfg.; Serie 11, Alpen der Schweiz 85 Pfg.; Serie 12, Schweizer Charakterbilder 85 Pfg.; Serie 16, Briefmarken M. 1.25; Serie 22, Komponisten M. 1.00; Serie 23, Deutsche Singvögel 65 Pfg.; Serie 24, Deutsche Seewehr 65 Pfg.; Serie 52, Deutschlands Kolonien 56 Pfg.; Serie 61, Aus deutscher Vergangenheit 84 Pfg.; Serie 65, Die preussischen Könige 75 Pfg.
4. Elite-Ansichts-Postkarten, ca. 100 Serien zum Preise von 60 Pfg. bis M. 1.80.
   Schwarzwald, Schweiz, Rhein, Riesengebirg, Harz und alle bedeutenderen Städte Deutschlands, Österreichs und der Schweiz.

C. Künstler-, Genre- und Ansichts-Postkarten. Bessersche Hofbuchdruckerei, Coblenz.

Deutsche Städte-Ansichtspostkarten, 100 Stück, sortiert M. 3.00.

The Teaching of Modern Languages in German Secondary Schools.

Report to the New York City Superintendent of Schools in 1908.

Albert Krause, Ph. D., High School of Commerce, N. Y.

Having been sent to Continental Europe for a visit of eight weeks by the Board of Education of the City of New York, as a teacher of Modern Languages in the New York City High Schools, I directed all my efforts of investigation to the method of teaching Modern Languages in the secondary schools of Germany. Questions of general school management and administration I deemed important only in so far as they might touch upon the organization and government of a High School Department. The notes I took did not pertain to the shadow, but to the substance itself. In other words, I did not take along a Suggestive Note-Book prepared especially for teachers visiting foreign schools by Dr. F. A. King et al., but recorded matters of vital interest to Modern Language teachers. I may state that in the course of my travels I called upon many of the most important "Reformers" of Germany and became acquainted with them both in and out of the school-room.

At the very beginning I must say that one should not expect of me something well-nigh impossible. I do not hope to revolutionize Modern Language Teaching, nor can I say that I have found an all-saving method. I simply recorded what I observed and shall endeavor to make these observations clear.

As I visited class-rooms chiefly in the Kingdom of Prussia, my subsequent remarks are made applicable to that State, though practically the same conditions prevail in the other 25 States. The factor of close and regular supervision under State control is an important one as it virtually explains and accounts for the high standard and uniformity of Modern Language instruction as well as of all other teaching.

The German secondary schools for boys are divided, relative to length of curriculum, into two great classes: 1. Schools with a short course of six years; 2. Those with the full nine years course. Graduation from the former entitles their students to *one* year of military service instead of the usual two or three years required, completion of the latter qualifies for the study of any of the professions in all 21 German universities in addition to the one year voluntary service in either Army or Navy. Both classes of secondary schools have the same basis consisting of three years preparatory training in the 3 R's at the Vorschule with boys from the ages of 6 to 9 years.

As the six-year schools are so-to-speak but portions of the full-fledged secondary institution I shall not lay any stress upon their organization, but shall take up more fully the nine year schools. There are three types of these: 1. Gymnasien, 2. Realgymnasien, 3. Oberrealschulen. The Gymnasium we may call the classical school with Latin and Greek as the major subjects, and French as an adjunct. The Realgymnasium we may style the semi-classical school with Latin, French, and English as languages. The Oberrealschule is the most modern school with purely Modern Language instruction.

With regard to the number of hours a week for the teaching of Modern Languages in these schools, I submit the following tables:

Gymnasium.

	VI	V	IV	IIIb	IIIa	IIb	IIa	Ib	Ia	Total
French			4	2	2	3	3	3	3	20
English							(2)	(2)	(2)	(6)

Realgymnasium.

French			5	4	4	4	4	4	4	29
English				3	3	3	3	3	3	18

Oberrealschule.

French	6	6	6	6	6	5	4	4	4	47
English				5	4	4	4	4	4	25

In Prussia, English is an elective, and in the three Hansa Towns of Hamburg, Bremen, Lübeck, English is a required study in the last four years with 2 lessons a week. All other subjects are obligatory save Hebrew. The entire language instruction shows the following proportion to the total instruction:

Gymnasium ca. 3:5.
Realgymnasium ca. 1:2.
Oberrealschule ca. 2:5.

As far as the teaching of Modern Languages—which in our case always means French and English—in the Gymnasium is concerned, we can readily understand why Modern Language instruction there should be rather conservative. It usually follows closely along the lines of the traditional teaching of the classics. Reading the text, then translating it into the mother tongue with questions on grammar is the order of the day. However, in the Frankfurt Reformgymnasium, the Goethe Gymnasium, where French is the very first foreign language taught beginning with VI, the lesson in French I heard as given by Prof. Max F. Mann, to IIIb was of an altogether different type and stimulating indeed. Dr. Mann, who is also editor of the well-known "Anglia," had a live recitation. He read to his 34 boys, aged about 13 years, French stories which the scholars readily understood and retold. In fact, they caught the jokes

and puns he narrated so well that Prof. Mann dropped the truism that he who grasps the jokes in a language understands the language well. The grammar work, which was based upon his colleague Prof. Max Banner's Französische Satzlehre on verbs with idiomatic prepositional constructions, was not of the old paradigm nature either, but the boys formed their own sentences employing therein verbs of such character. A little incident will illustrate the success of Dr. Mann's teaching. He wrote an ungrammatical, unidiomatic French sentence on the blackboard the errors of which the boys instantly recognized and corrected .

The Realgymnasium and Oberrealschulen offer the best opportunities for progressive Modern Language teachers. Hence practically all my time was spent there.

In the Realgymnasium of Frankfurt a. M. I saw unusually fine demonstrations of the "direct method." I shall not go into any details now. Suffice it to say that the two Frankfurt Reform Realgymnasien show the following apportionment of Modern Languages:

	VI	V	IV	UIII	OIII	UII	OII	UI	OI	Total
French	6	6	6	4	4	3	3	3	3	38
English						6	4	4	3	18

Comparing the total hours of Modern Language instruction here with the aggregate of the normal Realgymnasium we find 9 hours difference for French in favor of the Reform Realgymnasium and in English the same number of recitations. In both the Reform Gymnasium and Reform Realgymnasium, French precedes Latin. French is taught alone in VI, V, and IV. In IIIb Latin is added. In IIb the Gymnasium requires Greek for four years, while the Realgymnasium teaches English instead. The idea of the "Reformschule" in relegating Latin to the position of second language is to start the Modern Language, French, at a relatively early age, both for phonetic and linguistic reasons, leaving out of consideration the social and practical question.

What then are the aims in teaching Modern Languages? That the study of languages both ancient and modern is the key to the world's literature, arts and sciences is needless for me to state here again. Pres. Butler of Columbia, indeed ,calls German and French indispensable keys to culture. (p. 178 in. M. of Ed., N. Y. 1900.)

That a certain skill in handling a Modern Language in reading, writing and speaking should be one aim I certainly believe. It is one thing to have a literary vocabulary which is merely receptive, and another to possess a commonplace vocabulary at least, which is active, and with which though relatively small one can say relatively much. But the chief aim in teaching foreign living languages should be to bring within reach all that is good, true, and beautiful in the world, i. e. to be in direct com-

munication with the other great nations. If that goal should be reached a better understanding between different modern nations would be a necessary concomitant. The pupil's national consciousness would be enlarged to the world's consciousness, to use a phrase of Prof. Waetzold. The City of Hamburg thus states, 1904, the aims of Modern Language for Oberrealschulen:

1. Understanding of the most important literary works of the last three centuries.
2. Insight into the grammatical system of the language.
3. Knowledge of the most important epochs of the history of literature and civilization .
4. Skill in the oral and written use of the language.

The results obtained in Modern Language instruction as I observed them in the Realgymnasium and Oberrealschulen were highly satisfactory. Not only were the pupils greatly benefited in their mental development, but they also displayed a keen appreciation of style and literature based upon first-hand information rather than upon a study of certain textbooks.

How can we account for these really marvellous results? There are three factors at least that must be considered here:

1. The amount of time allotted to the study of Modern Languages in German secondary schools. With nine years as maximum and six years as minimum with from six to three hours a week instruction, splendid results should almost be expected.

2. The pupils' attitude to their school work and home-study is another vital element. They are practically driven to their fullest capacity, having from 25 (VI) to 31 hours (Ia) a week. Indeed in my opinion they have too little time left for play and physical exercise. Just compare Nos. 1 and 2 with conditions prevailing here in the United States.

3. The teachers' preparation for their work cannot be overlooked in a discussion of this kind. The equipment of a native Modern Language teacher in Germany—and for that matter in all Continental Europe—is well-nigh ideal. Besides his phonetic, philological, literary-historic and pedagogical apparatus he is usually quite conversant with actual usage of the languages acquired abroad during a prolonged stay and kept up by means of frequent trips to either France or England.

Considering now the so-called methods pursued by teachers of Modern Languages in Germany at the present time, we have to repeat the triple classification into conservatives, radicals, and moderates. According to Steinmüller, in Breymann's Neusprachliche Reformliteratur, 1905, the majority of the Modern Language teachers of Germany belong to the moderate reformers. My observations have convinced me of the correct-

ness of the statement. This classification depends upon the attitude of the teachers to the Direct or Reform Method.

The real origin of this method dates from 1864 when Louvier, Hamburg, published his Über Naturgemässheit im fremdsprachlichen Unterricht. Usually, however, we consider as the initial impulse of this reform in Germany Prof. W. Viëtor's pamphlet of 1882, bearing the title "Der Sprachunterricht muss umkehren" by Quousque Tandem, the Marburger University professor's pseudonym. This booklet proved to be a veritable firebrand, to quote Dean Russells' word. It made opposition to the grammatic-philological method then in full vogue and broke a lance for ideas championed before by such educators as Ratichius, Comenius, and Pestalozzi. It demanded thoroughness of pronunciation, a more intensive study of reading and inductive teaching of grammar based upon the reading. Above all not the dead letter, but the spoken word was to be put into the foreground of Modern Language teaching.

The Reform Movement gained many adherents not only in Germany, but also in France, Scandinavia and elsewhere, to such an extent that the Prussian Ministry of Education not only took cognizance of it, but supported its main principles. In the Royal Decree of November 26, 1900, issued by Emperor William II at Kiel we read: "In Modern Languages special efforts must be made to secure skill in speaking the foreign idiom and a ready comprehension of the most popular authors."

From my own observations I am led to believe that teaching following the Direct Method is decidedly more interesting and more productive of good results than is instruction according to the old translation method. The day of grammatic formalism in Germany in Modern Language instruction is happily past, but that does not necessarily imply that a utilitarian formalism as advocated by many radical reformers should take its place for all grades of instruction. By that I mean the total expulsion of the native speech from the class-room in connection with all literary reading seems to be of doubtful value. Of course, such a state of affairs is ideal and can be complied with by men of the type of M. Walter or G. Wendt. But for the normal teacher a translation into the mother tongue or an explanation therein at times seems to be mandatory as a last resort. Really difficult passages of advanced texts mainly at sight are only then truly understood in all details when a fluent and terse translation of them is given. After all we are trying to get at the substance itself, at the thought, and not so much at the form; the training of judgment is necessary.

In examining the Reform Method minutely I was wondering how much of the results I saw was due to this method and how much to the teacher. Ultimately the method is the teacher himself who, of course, in his turn is influenced by some prevailing educational plan.

I can see one danger in this method when followed to its extreme—that personality is too important a factor. Method alone, even the Reform Method, cannot produce phenomenal results unless it be in the hand of a more than ordinary pedagogue. The demands upon the teacher's energy, wealth of information and ingenuity at least in the higher grades are of such nature that the average instructor will, of necessity, somewhat modify this method to suit his own individuality. But no teacher of Modern Languages can ignore the "Reform" any longer: indeed, he must accept its cardinal principles. The New Method has carried the day.

(To be concluded).

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Milwaukee.

Ein Ereignis, welches die deutsche Seele Milwaukees mächtig berührte, war der Besuch des deutschen Botschafters Grafen von Bernstorff. Dem hohen Gast, der zwei volle Tage (6. und 7. Mai) in unserer Stadt zubrachte und einige hiesige Erziehungsanstalten sowie Fabriken besichtigte, wurde ein geradezu grossartiger Empfang bereitet. Bei der Abschiedsfeier waren ausser einem zahlreichen Publikum sämtliche deutsche Vereine vertreten. Graf von Bernstorff dankte in herzlichen Worten für die ihm erwiesenen Ehren und sprach die Absicht aus, Milwaukee in absehbarer Zeit einen nochmaligen Besuch abzustatten. Aus verzeihlichem Grunde möge es mir gestattet sein, die folgende Stelle aus der Rede des Botschafters wörtlich anzuführen:

„Milwaukee darf stolz sein auf seine vortrefflichen Lehranstalten, auf seine bedeutende Industrie und auf seine prachtvolle Lage. Ich erinnere mich selten, ein solch schönes Panorama gesehen zu haben, wie es das am Seeufer dem Beschauer darbietet."

Wer noch bestreiten möchte, dass Milwaukee eine fortschrittliche kosmopolitische Stadt sei, wird ohne weiteres seine Ansicht ändern, wenn er erfährt, dass in unseren Schulen ausser der englischen noch drei andere moderne Sprachen gelehrt werden, nämlich Deutsch, Französisch (in den Hochschulen) und Polnisch. Die Regel betreffs der letztgenannten Sprache lautet ungefähr wie folgt: „In allen Schulen, in welchen wenigstens 100 Schüler sich dafür melden, soll die polnische Sprache als Unterrichtsgegenstand eingeführt werden. Nun haben sich aber auch unsere italienischen Mitbürger zusammengetan und verlangen allen Ernstes, dass der lingua italiana ein gleiches Recht eingeräumt werde. Was dem einen recht ist, ist dem anderen billig, meinen sie, und von ihrem Standpunkte haben sie ja auch vollkommen recht. Wohin würde es aber führen, wenn man nach diesem Grundsatz verfahren sollte? Nächstens kämen unsere Böhmen dran, sodann die Russen, Litauer, Griechen und so ad infinitum. Wir glauben gewiss an das Prinzip des suum cuique, jedoch alles hat seine Grenzen, so auch der fremdsprachliche Unterricht in der Volksschule. Wie heisst es doch bei Goethe? „Aller Zustand ist gut, der natürlich ist und vernünftig." Wo aber steckt hier die Vernunft?

Für den leer gewordenen Posten des Oberbüttels der öffentlichen Schulen wurde Herr H. R. Pestalozzi ernannt. Der betreffende Herr ist als ein allgemein tüchtiger Mann bekannt, und wir können mit der Wahl des Schulrats in jeder Hinsicht zufrieden sein.

Einen Sturm im Wasserglase erregte das Vorgehen des Prinzipals einer öffentlichen Schule. Derselbe ist ein Mitglied der sogenannten Christian Science-Kirche. Als nun in einer gewissen Familie ein Fall von

Keuchhusten vorgekommen war, weigerte sich der Prinzipal, die gesunden Kinder der betreffenden Familie, wie das vom Gesetz vorgeschrieben wird, vom Schulbesuch zu entschuldigen. Gleichzeitig aber erhielt die Mutter die Aufforderung des Gesundheitskommissärs, dem Gesetze Genüge zu leisten. Als man dem Prinzipal mit einer formellen Anklage zu Leibe rücken wollte, hielt es der letztere für ratsem, klein beizugeben. Hierauf Vertagung.

Wie schon berichtet wurde, hat die Assembly die Bill, welche eine Steuer von 5 Mills für die öffentlichen Schulen vorsieht, kalten Blutes abgeschlachtet. Der Ausschuss für Erziehungswesen hat jedoch inzwischen eine andere Vorlage empfohlen, wonach der Milwaukeer Schulbehörde die Erlaubnis erteilt wird, eine Schulsteuer von 4 Mills bis zum 1. Juli 1911 und später eine solche von 4½ Mills zu erheben. Und nun reden und träumen die Lehrer schon wieder von besseren künftigen Tagen. **C. M. P.**

New York.

Für den letzten regelmässigen Vortrag des laufenden Schuljahres im Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend hatte der Vorsitzende Dr. Rud. Tombo sen. den Herrn Prof. Arthur F. J. Remi von der Columbia Universität gewonnen. Sein Thema war: Die Geschichte der vergleichenden Sprachwissenschaft. Es ist keine geringe Aufgabe, einen so weitgreifenden Gegenstand in gedrängter Weise zu behandeln. Doch Prof. Remi entledigte sich derselben mit seltenem Geschick und gab einen höchst anschaulichen und äusserst belehrenden Überblick über ein Wissenschaftsgebiet, auf dem der deutsche Forschungseifer, gepaart mit echt deutscher Gründlichkeit, seit der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts so Erstaunliches geleistet hat.

Nach der Ansicht des Redners ist das Verständnis der vergleichenden Sprachwissenschaft für uns von besonderer Wichtigkeit, da man ohne dasselbe Grammatik nur oberflächlich zu lehren imstande ist. Die Wissenschaft, als solche, ist etwa hundert Jahre alt; das Denken über die Sprache hingegen uralt. Im Altertum hatte man grossen Respekt vor dem gesprochenen Worte (dem Logos der Bibel). Indessen können wir von den Griechen und Römern nur wenig über Sprachwissenschaft lernen. Bei ihnen kam nur der Inhalt der Worte in Betracht. Plato z. B. weiss noch nichts von Redeteilen. Sie fragten sich vielmehr: Was ist das Verhältnis des Wortes zu seiner Bedeutung. Ihrer Ansicht nach sollte eine natürliche Beziehung zwischen Sprachlaut und Sinn des Wortes bestehen. Aristoteles kann als Vater der Grammatik betrachtet werden.

Von den Alexandrinern wurde das Denken über die Sprache bedeutend gefördert. Von einer eigentlichen Sprachwissenschaft kann aber auch bei ihnen keine Rede sein. Mit dem Studium der Etymologie war es besonders schlecht bestellt. Meistens lief es auf ein Wortspiel hinaus oder auf einen Gegensatz (lucus a non lucendo).

Nur ein Volk des Altertums besass eine wirkliche Grammatik, und zwar die Inder; sie studierten ihre Vedas auf Grund der analytischen Methode. Ihr hervorragender Grammatiker Panini stellte für das klassische Sanskrit bestimmte Regeln auf. Die Inder waren es auch, die zuerst von Wurzeln sprachen und ein Verzeichnis derselben aufstellten. Sie unterschieden Stamm, Endungen, Flexion und Ablaut; der Syntax hingegen schenkten sie wenig Aufmerksamkeit. Ihr Alphabet war schon um das Jahr 500 v. Chr. vollständig und streng phonetisch; es bestand aus 46 Zeichen.

Das Christentum verbreitete die bisher errungenen Kenntnisse mehr unter das Volk.

Unter seinem Einfluss ging die Sprachwissenschaft mehr in die Breite, aber nicht in die Tiefe. Dagegen nahm sie mit dem Humanismus einen bedeutenden Aufschwung. Man begann Wörterbücher auszuarbeiten und schenkte vor allem der Landessprache besondere Beachtung.

Missionäre und Reisende lenkten indes bald die Aufmerksamkeit auch auf andere neuere Sprachen; doch waren die unter denselben angestellten Vergleiche nur oberflächlicher Natur. Im 18. Jahrhundert trat die Frage nach dem Ursprung der Sprache in den Vordergrund; sie zeitigte indes keine Früchte, bis ihr durch die Entdeckung des Sanskrit feste Anhaltpunkte gegeben wurden.

Als der eigentliche Gründer der vergleichenden Sprachwissenschaft muss der Engländer Sir William Jones angesehen werden. Schon im Jahre 1786 wies er auf die Verwandtschaft zwischen Sanskrit, Griechisch und Latein hin. Nachdem England so den Anstoss gegeben hatte, wurde im Jahre 1802 dieses Studium durch Friedrich von Schlegel nach Deutschland verpflanzt und

fand hier alsbald die eifrigste Pflege. Vor allen war es Franz Bopp, der diesen Studien eine streng wissenschaftliche Grundlage verschaffte und als Begründer der vergleichenden Sprachwissenschaft in Deutschland gelten darf.

Im Jahre 1846 wurden durch die Entzifferung der Keilinschriften die iranischen Sprachen in den Kreis der Forschungen hereingezogen. Die romantische Schule schwärmte für alles Orientalische und trug mit löblichem Eifer wertvolles Material zusammen.

Und nun kam Jakob Grimm und formulierte seine bekannten Gesetze, die übrigens seinem Vorarbeiter, dem dänischen Forscher Rask, schon ziemlich klar vorgeschwebt hatten. Damit war die Möglichkeit streng wissenschaftlicher Arbeit gegeben.

Nachdem die Gesetze der Lautverschiebung Klarheit in den Konsonantismus gebracht hatten, machte man sich auch an die Vokale. Hier waren es in erster Linie Karl Verner und Karl Brugmann, deren Untersuchungen einen gänzlichen Umschwung in den Anschauungen über den indogermanischen Vokalismus hervorriefen. Dem ersteren verdanken wir ein Gesetz von ausserordentlicher Tragweite, nämlich, dass die verschiedene Behandlung der Vokale nicht der Willkür unterliege, sondern durch den indogermanischen Akzent bedingt sei.

In der neuesten Zeit wurden die Wirkungen der Analogie eingehender studiert und man kam zur Überzeugung, dass dieselbe auch schon im Altertum eine wichtige Rolle in der Sprachentwicklung gespielt habe.

Erst in den letzten zehn Jahren hat man die Auslautgesetze energisch in Angriff genommen und z. Z. beschäftigt man sich auch eingehend mit der Phonetik. In den wesentlichen Punkten kann man die vergleichende Sprachwissenschaft, soweit die indogermanischen Sprachen in Betracht kommen, als abgeschlossen ansehen.

Die Frage eines möglichen Zusammenhanges zwischen den semitischen und indogermanischen Sprachen schwebt indes noch im Dunkel. Welch neues Licht das jetzt eifrig betriebene Studium der chinesischen Sprache auf unsere Wissenschaft werfen wird, lässt sich ebenso wenig voraussehen.

Es hat sich indes allgemein die Überzeugung aufgedrungen, dass die Grammatik nur im Lichte der historischen Sprachwissenschaft aufgebaut werden kann. Daraus erklärt sich teilweise die rege Tätigkeit auf diesem Gebiete an unseren Universitäten und höheren Lehranstalten. **L. H.**

II. Umschau.

Von unserem Seminar. Am 6. Mai hatte das Seminar und die Akademie das seltene Vergnügen, den deutschen Gesandten, Grafen Bernstorff, in seinen Räumen zu begrüssen. Trotz der sehr knapp bemessenen Zeit hatte es der Gast der Stadt Milwaukee möglich gemacht, den beiden Anstalten einen Besuch abzustatten, dessen Eindrücke noch lange Zeit in den jugendlichen Gemütern der Schüler nachwirken werden. Der Besuch im Seminar war der erste, den Graf Bernstorff nach seiner Ankunft in Milwaukee machte. Herr Direktor Griebsch bewillkommnete mit herzlichen Worten den sympathischen Vertreter des deutschen Reiches, der in seiner Einfachheit beinahe verschwand unter den hervorragenden Geschäftsleuten, die seine Begleitung bildeten. Die kleine Margarete Fink, mit ihren blonden Locken eine würdige kleine Vertreterin Deutschamerikas, sprach darauf ein passendes Gedicht eines Deutschamerikaners und überreichte dem Grafen einen prächtigen Rosenstrauss. Graf Bernstorff dankte in kurzen, warmen Worten für die freundliche Aufnahme, worauf mit einigen Liedern, die von den Gesangsklassen vorgetragen wurden, die eindrucksvolle Feier ihr Ende erreichte.

Der Vollzugsauschuss des Lehrerseminars macht darauf aufmerksam, dass die regelmässige Generalversammlung des Seminarvereins Freitag, den 25. Juni 1909, Vormittags 9 Uhr im Seminargebäude stattfindet. Unter anderem liegt die Erwählung von 5 Verwaltungsräten auf 3 Jahre vor, an Stelle der ausscheidenden Herren C. C. Baumann, Davenport, Ia.; C. O. Schoenrich, Baltimore, Md.; Dr. C. J. Hexamer, Philadelphia, Pa.; Albert O. Trostel und Albert Wallber, Milwaukee.

Eine auch für das Seminar äusserst wichtige und vorteilhafte Neuerung wird erfolgen durch die Erweiterung der Deutsch-Englischen Akademie, der mit dem Seminar

verbundenen Musterschule, zu einer High School. An die achtklassige Schule der Akademie wird sich in Zunkunft eine vierklassige High School angliedern. Schon im kommenden Herbste wird das erste Hochschuljahr seinen Anfang nehmen. Die bisherigen Erfolge der Deutsch-Englischen Akademie, so gross sie auch waren, wurden immer mehr verwischt, die empfangenen Eindrücke gingen mehr oder weniger verloren, da die Schüler schon nach 8 Jahren in andere Schulen eintraten. So vergassen sie leicht, was sie der Elementarschule zu verdanken hatten, und verloren wohl auch jenes Zusammengehörigkeitsgefühl, das anderen Anstalten ein so kräftiges Leben verleiht. Die Überfüllung der öffentlichen High Schools und andere Gründe sprechen zu Gunsten des neuen Unternehmens. Der Vorteil für das Seminar dürfte vor allem darin liegen, dass die Studierenden Gelegenheit erhalten, ausser den 8 unteren Graden auch das umständliche Getriebe einer vorzüglich eingerichteten High School durch tägliche Berührung mit ihr während ihrer Studienzeit kennen zu lernen, ein Vorzug, den nicht einmal die Staatsnormalschulen überbieten können. Auch sonstige Erweiterungen und Vervollständigungen werden dazu beitragen, das Seminar auf eine immer höhere Stufe zu stellen.

Das neue Schuljahr für Akademie und Seminar wird am Montag, den 13. September 1909 beginnen; die Aufnahmeprüfungen erfolgen wie bisher am vorhergehenden Samstag, dem 11. September.

Die geplante Aufführung des Heyseschen Lustspiels „Unter Büdern" durch die Mitglieder des Seminaristenvereins erfolgte am Samstag, dem 22. Mai, abends 8.30. Es befanden sich ausser den Seminaristen auch einige Freunde derselben sowie der Schule gegenwärtig, und alle waren überrascht über die für Neulinge wirklich vorzüglichen Leistungen der Mitspielenden. Nach diesem schönen Erfolge steht zu hoffen, dass der rührige Seminaristenverein im nächsten Jahre sich wiederum an ein derartiges Unternehmen wagen möge.

Die fünfte Konvention des Deutschamerikanischen Nationalbundes findet vom 2. bis 6. Oktober ds. Js. in Cincinnati statt. Die Zweige des Bundes werden ersucht, Delegaten zu erwählen und anzumelden.

Bei der Feier des 225-jährigen Jubiläums deutscher Einwanderung, am 6. Oktober 1908 in Philadelphia, verteilte die Vereinigung der deutschen Buchdrucker während der Parade ein Büchlein „Germans to the front", welches interessante und wertvolle historische Daten enthält, die weiteste Verbreitung in Vorträgen und Festschriften verdienen. Da dem Vorstand des Nationalbundes mehrere Hundert Exemplare zur Verfügung stehen, kann jedem, der sich dafür interessiert, auf Verlangen ein Exemplar übermittelt werden.

Die Universität von Cincinnati hat den Vorsteher des deutschen Unterrichts an den öffentlichen Schulen daselbst, Dr. H. H. Fick, für einen Vortrags-Cyklus über „Literatur der Deutschen in Amerika" während des Winter-Semesters 1909—10 gewonnen. Die Vorträge finden im Auditorium der 6. Distriktschule statt — der erste am 5. Oktober 1909 — und erstrecken sich über folgende Themata:

Zur Einführung.
Der Pionier des deutschamerikanischen Schrifttums: Franz Daniel Pastorius.
Der Einsiedler am Wissahickon, Kelpius; der Vorsteher von Ephrata, Beissel; der Schulmeister Skippacks, Dock.
Deutschamerikanische Wiegendrucke.
Vertreter der Kirche: Schlatter, Zinzendorf, Kunze, Helmuth, Muehlenberg.
Anfänge des Zeitungswesens.
Vorkämpfer religiöser und politischer Duldsamkeit: Follen, Lieber.
Der Dichter beider Hemisphären: Sealsfield.
Schilderer von Land und Leuten.
Der Radikalismus in der deutschamerikanischen Literatur.
Deutschamerikanische Zeitschriften.
Hervorragende deutschamerikanische Gelehrte.
Meister der Rede.
Philosophen, Philologen, Pädagogen.
Die Begründer der deutschamerikanischen Geschichtsforschung.
Roman- und Novellenschreiber.
Dichter und Schriftsteller der Oststaaten.
Dichter und Schriftsteller der Mittelstaaten.
Dichter und Schriftsteller der Südstaaten.
Dichter und Schriftsteller der Weststaaten.
Das Drama.
Die Dialektdichtung.
Pennsylvanisch-Deutsch.
Humoristen und Satyriker.
Die Frauen in der deutschamerikanischen Literatur.

Die Allerneuesten.
Kuriositäten im deutschamerikanischen Schrifttum.

Die Stadt Boston beschäftigt sich mit Plänen zu einer Weltausstellung im Jahre 1920 als Dreihundertjahrfeier zum Andenken an die Landung der Pilgerväter an den Gestaden von Massachusetts.

Eine wertvolle Erwerbung machte die Staatuniversität von Illinois durch den Ankauf der Bibliothek des in Göttingen verstorbenen Professors Moritz Heyne, eines der bedeutendsten Philologen unserer Zeit. Die Sammlung besteht aus etwa 5200 Bänden und ist besonders reich an lexikographischen Werken, die sich im Laufe seiner langjährigen Tätigkeit als Herausgeber des Grimmschen Wörterbuches angesammelt hatten; darunter finden sich fast alle deutschen Wörterbücher aus den frühesten Zeiten. Die Ausgaben des Heliand und Beowulf hatten gleichfalls eine Erwerbung vieler diesbezüglicher Fachwerke mit sich gebracht. Wohl das ganze philologische Gebiet umfassen die vorhandenen Spezialwerke.

Auf dem Felde der Literatur zeichnen sich besonders die seltenen und wertvollen Ausgaben von Werken des 16., 17. und 18. Jahrhunderts aus; es befindet sich darunter unter anderen ein Exemplar der ersten Ausgabe des Widmannschen Faustbuches vom Jahre 1599, eine schöne ältere Ausgabe von Luthers Werken in 8 Foliobänden (1555—1558), ferner zwei alte Ausgaben von Johannes Fischarts „Gargentua" (1590 und 1594). In den letzten Jahren seines Lebens beschäftigte sich Heyne viel mit der Geschichte deutscher Kultur, und eine Menge teuerer und reich illustrierter Werke über diesen Gegenstand sind dabei in seine Hände gelangt.

Dieser Zuwachs der Bibliothek wird vor allem dem „graduate work" in der deutschen Abteilung an der Universität von Illinois zu gute kommen.

Der frühere Direktor des New Yorker Metropolitan Opera House, Heinrich Conried, ist am 27. April dieses Jahres zu Meran in Österreich gestorben. Er stammte aus Bielitz in Schlesien und kam nach einigen Erfolgen als Schauspieler nach Amerika, wo er bald die Leitung eines kleinen Theaters an der Bowery übernahm. Danach zeichnete er sich aus als Direktor des alten Germania-Theaters, des Thaliatheaters und des Irving Place-Teaters. Durch seine umsichtige Leitung gelang es ihm, überall mit Erfolg zu arbeiten; er brachte bedeutende deutsche Künstler und Künstlerinnen nach Amerika, die das deutsche Theater hier würdig vertraten und den Ruhm der deutschen Bühne und Bühnenkunst aufrecht hielten. Im Jahre 1903 wurde ihm die Direktion des Metropolitan Opernhauses übertragen, und in dieser Stellung wurde sein Name erst weiter bekannt durch die grossen Künstlerfahrten, die er alljährlich mit seiner Operngesellschaft in ganz Amerika unternahm. Durch die Aufführungen des „Parsifal", der „Fledermaus", des „Zigeunerbaron", der „Fedora", „La damnation de Faust", der „Adrienne Lecouvreur" hat er sich den kunstliebenden Amerikanern unvergesslich gemacht. Heinrich Conried war auch stets wie kein anderer bereit, im Interesse der deutschen Sache seine Dienste zur Verfügung zu stellen.

Spanische Volksschullehrer in Deutschland. Der Stadtrat von Madrid hat beschlossen, 20 Volksschullehrer nach Deutschland zu schicken, damit sie dort das deutsche Schulwesen kennen lernen. Hoffentlich bleibt der Beschluss nicht auf dem Papier. Die Schulverhältnisse in Spanien sind zur Zeit trostlos. Dem Gesetz nach besteht Schulzwang, allein 50% bis 60% der Bevölkerung sind Analphabeten. Den Landschullehrern schuldet der Staat Millionen an rückständigen Gehältern. Deswegen gehen sie, um nicht zu verhungern, anderer Erwerbsarbeit nach, wie sie sich bietet. Deutsche Schulen bestehen nur in Madrid, Malaga und Barcelona.

Die allgemeine Zulassung der Mädchen zu den höheren Knabenschulen wurde von der Unterrichtskommission des deutschen Abgeordnetenhauses einstimmig abgelehnt. Für eine bedingte Zulassung sprachen sich einige Mitglieder aus; ein bezüglicher Antrag wurde jedoch abgelehnt.

Zur Frage der Einführung des staatsbürgerlichen Schulnterrichts hat sich der Reichskanzler Fürst Bülow kürzlich geäussert. Anschliessend an einen Vortrag hatte der Verband zur Bekämpfung der Sozialdemokratie in Hamburg dem Reichskanzler eine Entschliessung auf Einführung des staatsbürgerlichen Schulunterrichts übersandt. Der Reichskanzler hat jetzt darauf erwidert: Die Prüfung dieser Frage ist noch nicht abgeschlossen. Jedenfalls können die Be-

strebungen, die darauf abzielen, unserem Volke eine höhere politische Schulung angedeihen zu lassen, meines lebhaften Interesses gewiss sein.

Die Beschwerde des Würzburger Lehrers J. Beyhl gegen die Sperre seiner Gehaltserhöhung durch die Kreisregierung Unterfranken hat zur Folge gehabt, dass das Kultusministerium den Entscheid der Kreisregierung aufgehoben hat.

Arbeitsschule. Dr. Seyfert schreibt in der „Deutschen Schulpraxis": Das Schlagwort Arbeitsschule wird vielfach missverstanden, und es ist in der Tat missverständlich. Die Schule wird Lernstätte bleiben. Wolle man nur das Wort „lernen" auffassen in seinem alten schönen Sinn, nach dem es so viel bedeutet als Erfahrungen sammeln durch eigenes Schauen und eigenes Bemühen. Es bedarf des neuen Schlagwortes nicht. Hat es doch schon dazu geführt, dass man tatsächlich die Volksschule als eine Art Berufsschule für die unteren Schichten des Volkes, für die Arbeiter, Handwerker u. s. f. behandeln möchte. Davor müssen wir die Schule schützen. Sie ist und bleibt die Stätte der Kindheit. Mit Berufsbildung hat sie nichts zu tun. Ihr Beruf ist, junge Menschen zu bilden. So möchte man, noch ehe die Bewegung recht eingesetzt hat, schon wieder vor ihrer Ausartung warnen. Wir sind aus jedem Missverstand heraus, wenn wir nicht von Arbeitsschule sprechen, sondern vom Grundsatze des schaffenden Lernens. Man mag an diesem Worte sprachlich zu tadeln haben; aber es sagt deutlich, was zu sagen ist, was die Lösung unserer Volksschulen in der nächsten Zeit sein muss.

Die Universitäten Frankreichs zählen 41,897 Studierende, darunter 36,089 Damen. 35,199 sind Franzosen und 3,089 Ausländer. Den stärksten Besuch haben die hohen Schulen von Paris mit 17,311; dann folgen Lyon mit 2,840, Toulouse mit 2,788, Bordeaux mit 2,610 Studierenden u. s. w.

In England wird die Stellung der verheirateten Lehrerin immer schwieriger. Jüngst beschlossen die Schulbehörden von Coventry, alle verheirateten Lehrerinnen auf 1. Juli zu entlassen; Worrington erklärt sie nicht wählbar und, soweit verheiratete Lehrerinnen schon angestellt sind, haben sie bis 1. Mai die besonderen Gründe für die Fortsetzung ihrer Schuldienste anzugeben; nur wenn der Mann wegen Krankheit die Familie nicht erhalten kann, wird dies als Grund anerkannt.

G. L.

Bücherschau.

I. Lehrmittelsammlung des Seminars für den Unterricht in den modernen Sprachen.

Die Lehrmittelausstellung wurde durch folgende zwei Landkarten bereichert:

1. Deutschland (Politisch).
2. Deutschland (Physikalisch).

Von P. Vidal-Lablache, Professor der Geographie an der Universität Paris. Deutsche Ausgabe von Louis Debidour, Professor am Gymnasium zu Rouen. Librairie Armand Colin, Rue de Mézières 5, Paris.

Beide Karten enthalten nur das Wichtigste, lassen dasselbe aber äusserst klar und deutlich hervortreten.

J. E.

II. Zur Literaturgeschichte des neunzehnten Jahrhunderts.

Von **Professor A. R. Hohlfeld, Ph. D.**, University of Wisconsin.

Dem Ablauf des vergangenen Jahrhunderts verdanken wir bereits eine Reihe von Versuchen, neben anderen Kulturgebieten auch das der Literatur in seiner zusammenhängenden Entwicklung seit dem Ausgang des achtzehnten Jahrhunderts zur Darstellung zu bringen. Auch der letzte dieser Versuche* weist trotz seines verspäteten Erscheinens noch in gewisser Hinsicht auf den gleichen Einfluss hin. Der Verfasser teilt uns in seinem vom Herbst 1908 gezeichneten Vorwort selbst mit, dass das jetzt vorliegende Werk das Ergebnis dreizehnjähriger Arbeit sei, also in seinen Anfängen bis ins Jahr 1895 zurückreiche. Da er damals noch nicht der vielbeschäftigte dramatische Redakteur einer grossen Tageszeitung war, so durfte er hoffen, sein Buch um die Jahrhundertwende erscheinen zu sehen. Die Abgeschlossenheit und Einheitlichkeit des Werkes hat unter dieser Verzögerung nicht gelitten. Mag durch das Hereinziehen des ersten Jahrfünfts unseres Jahrhunderts sich auch manches neue Rätsel geknüpft haben, so ist doch manches alte dadurch seiner Lösung näher gebracht worden. Es gilt das besonders für Hauptmann und Dehmel, neben den zwanzig Jahre älteren Nietzsche und Liliencron und dem gar über vierzig Jahre älteren Fontane für Kummer die Hauptvertreter der letzten Dichtergeneration des verflossenen Jahrhunderts.

Dichtergeneration! Die auch sonst nicht ungewöhnliche Bezeichnung gebraucht Kummer mit der weit straffer angezogenen Bestimmtheit eines Fachausdrucks und weist darauf sogar in der Titelfassung seines Werkes hin. Da demnach der vorgenommenen Einteilung des Literaturverlaufes des 19. Jahrhunderts in fünf „Generationen" vom Verfasser selbst besonderer Wert beigemessen wird, so möchte ich gerade diesem Punkt eine etwas schärfere Beleuchtung zu teil werden lassen. Zuerst aber drängt es mich, gleich hier im Eingang die spätere Betrachtung der entschiedenen Vorzüge des Buches dahin zusammenzufassen, dass uns Kummer in seiner Literaturgeschichte ein Werk von hohem, selbständigem Wert und zugleich ungewöhnlicher praktischer Brauchbarkeit geschenkt hat, das nach Inhalt, Aufbau und sprachlicher Einkleidung rückhaltloses Lob verdient. Wenn ich im Folgenden naturgemäss mehr auf diejenigen Punkte eingehe, mit denen ich mich entweder nicht oder nur in beschränktem Sinne einverstanden erklären kann, so geschieht es durchaus nicht mit der Absicht, an der Bedeutung des Ganzen zu mäkeln. Weit mehr in der Hoffnung, etwas zum weiteren Ausbau eines sicher nicht kurzlebigen Werkes beizutragen, auf dessen innere Ausgestaltung ich bereits vor seinem Erscheinen in mancher Weise habe einwirken dürfen.

Was nun die „Generationen" betrifft, so ist ersichtlich, auch Kummer hat sich ehrlich herumgeschlagen mit dem widerhaarigen Problem eines Einteilungsverfahrens für einen kulturhistorischen Verlauf, das praktisch und zugleich auch organisch sein soll. Die fünf grossen Bezirke, auf die er den

* Friedrich Kummer: Deutsche Literaturgeschichte des neunzehnten Jahrhunderts, dargestellt nach Generationen. Dresden, Verlag von Carl Reissner, 1909. XVI u. 720 S. 8°; geb. 12 Mk.

mächtig quellenden Stoff verteilt (vor 1826, 1826—1850, 1850—1865, 1865—1884, nach 1884), scheinen mir entschieden eine innere Wesensberechtigung zu besitzen, und sie ermöglichen, trotz aller Unsicherheiten und Gewaltsamkeiten im Einzelnen, eine lichtvollere Gliederung, als seinen Vorgängern auf diesem schwierigen Gebiete soweit geglückt ist. Dabei ist jedoch zu bedenken, dass die gewonnenen Abgrenzungen von den auch sonst angesetzten nicht sonderlich abweichen. Im Grunde läuft denn doch auch die Kummersche Einteilung hinaus of Romantik, Junges Deutschland, künstlerischen Realismus und Moderne, wozu sich allerdings zwischen den beiden letzten Richtungen noch Kummers vierte Generation gesellt, die Zeit der Gründung des Reiches. Gerade diese vierte Generation aber zeigt literarisch betrachtet die am wenigsten einheitliche Signatur und setzt sich aus bedenklich widerspruchsvollen Elementen zusammen. Dennoch behauptet der Verfasser: „Es ist klar, dass die bisherigen künstlichen Einteilungen . . . im Grunde nur Notbehelfe sind. Ich habe einen anderen Versuch gemacht. Ich setze an die Stelle der künstlichen Einteilung die natürliche in Generationen." Die Generationen selber, betreffs deren Aufstellung er sich auf Ranke, Erich Schmidt, Ottokar Lorenz u. a. als Gewährsmänner beruft, bestimmt er wie folgt: „Eine Generation (Genus, Art) umfasst alle etwa gleichzeitig lebenden Menschen, die aus den gleichen wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Zuständen hervorgegangen sind und daher mit verwandter Weltanschauung, Bildung, Moral und Kunstempfindung ausgestattet sind." Hier soll es sich also nicht um blosse Opportunitätspolitik handeln; vielmehr um die Aufdeckung des in den Dingen selbst liegenden Wellenschlags der Entwicklung. Rechnet man dazu den landläufigen Gebrauch des Begriffes „Generation", sowie den Umstand, dass das Jahrhundert in fünf solcher Generationen auseinandergelegt ist, so wird man zu der Annahme genötigt, es drehe sich hier um ein im Grunde naturwissenschaftliches Lebensprinzip, d. h. um die rund zwanzig bis dreissig Jahre der Blüte und Reife eines durchschnittlichen Menschenlebens, und dies sei das Grundgesetz des Werdens im allgemeinen Kulturleben einer Nation, mithin auch in der Kunst und Literatur.

Ich möchte dem gegenüber zwei Gesichtspunkte geltend machen. Gewiss ist es wertvoll und modernen Anschauungen nach sogar notwendig, die historische Entwicklung e i n e s Kulturzweiges in seinen Zusammenhängen mit allen anderen aufzufassen, um so erst zu seinem vollen Verständnis zu gelangen.* Daraus folgt aber durchaus noch nicht, dass der Wellenverlauf, und also auch eine streng organische Periodenbildung, für alle Kulturgebiete parallel laufen müsse, dass mit anderen Worten z. B. jeder politischen Generation in annähernd gleicher Ausdehnung auch eine wissenschaftliche oder religiöse oder künstlerische Generation entsprechen müsse, wie das die Kummersche Definition voraussetzt. In Wirklichkeit wird der Zusammenhang der Literatur mit, sagen wir, dem staatlich-wirtschaftlichen Leben der Nation bald allerdings in unmittelbarer gegenseitiger Befruchtung ein enger und reger sein; bald aber wird die eine Entwicklung der andern vorauseilen und in ihr erst in der fol-

---

* Dass dieses Nebeneinander deshalb auch in jeder Geschichte der Literatur tatsächlich zur Darstellung kommen müsse, ist meines Erachtens eine Übertreibung. Immer alles sagen wollen, ist mitunter ein ebenso deutlicher Beweis eines mangelnden Formensinnes als umfassender Kenntnisse; und nicht umsonst hat Goethe gerade seinen Deutschen die Beschränkung als eines der Hauptkriterien reifer Meisterschaft ans Herz gelegt.

genden Generation ihren Niederschlag hinterlassen. Das muss Widersprüche ergeben und ergibt sie oft genug, die sich durchaus nicht nur aus dem Umstand erklären, dass auf jedem einzelnen Kulturgebiet zu gleicher Zeit meist drei Generationen neben einander bestehen, die eine absterbend, die andere herrschend, die dritte aufstrebend.

Je ausgedehnter allerdings das gemusterte Zeitalter ist, um so mehr werden solche Inkongruenzen verschwinden. Ein früheres oder späteres Einsetzen oder sonstige zeitweilige Kreuzungen der Richtungslinien werden dann dem grossen Gesamtverlauf gegenüber nur wenig in Frage kommen. Wo es sich aber um eng umgrenzte Untergebiete handelt, wird sich ein annähernd ebenmässiger Verlauf der weniger eng verwandten Kulturgebiete nicht immer konstruieren lassen, wenigstens nicht ohne Vergewaltigung der Tatsachen oder ihrer perspektivischen Anordnung. Die Versuchung dazu liegt, wie bei jeder stark stilisierenden Darstellung verwickelter Organismen, jedenfalls sehr nahe, und ich glaube im weiteren Verlauf dieser Ausführungen dartun zu können, dass auch Kummer dieser Gefahr nicht immer entgangen ist.

Der zweite Gesichtspunkt, den ich geltend machen möchte, betrifft die Ausdehnung der anzusetzenden Generationen. Kummer führt selbst ganz richtig aus, dass in älterer Zeit bei langsameren Entwicklungsbedingungen eine geistige Generation unter Umständen einige Menschenalter umfassen könne. Andrerseits wird in einer vielleicht noch raschlebigeren Zeit als der unsrigen die Generation auf ein Jahrzehnt oder gar noch weniger zusammenschrumpfen können. Was heisst das im Grunde? Es heisst, dass von irgend welchem tieferen Bezug zwischen der Periodizität des Kulturlebens und der Durchschnittsdauer eines Menschenalters (Generation im eigentlichen Sinne) nicht die Rede sein kann. Als subjektiv empfindende Beurteiler, wenn schon vielleicht ehrlichst nach wissenschaftlicher Objektivität strebend, überblicken wir einen grösseren Gesamtverlauf und versuchen, ihn in seinen Hauptlinien geistig zu erfassen. Wo uns dann ein schnellerer und gewaltsamerer Wechsel der Grundanschauungen stattzufinden scheint, als naturgemäss im steten Fluss der Dinge gegeben ist, wo Altes und Neues schärfer aufeinanderplatzen und eines sich an die Stelle des anderen drängt, da periodisieren wir und nennen den Teilverlauf bis zur nächsten ähnlichen Erscheinung — nun, was? Zeitalter, Richtung, Bewegung, Periode, Generation. „Name ist Schall und Rauch." Und wie unterscheiden wir diese Teilstrecken von einander, wenn wir uns im Verlauf der Darstellung vorwärts und rückwärts auf die eine oder andere beziehen wollen? Am einfachsten allerdings, vielleicht auch am sichersten, wenn wir sie bloss numerieren und zu ihrer Bezeichnung auf die Schaffung eines umfassenden Schlagwortes verzichten. Selbst wenn es noch so gewissenhaft und glücklich gewählt ist, kann ein Schlagwort nicht die vorsichtige, ausführliche Beschreibung des wahren Wesens einer Bewegung ersetzen. Gewiss nicht. Aber soll es das auch? Hindert es diese sorgfältig ausführlichere Beschreibung, wenn wir z. B. die erste Generation des 19. Jahrhunderts als „Zeitalter der Romantik" bezeichnen oder statt der fünften Generation „Herrschaft des Naturalismus" sagen? Auch so können wir den Zusammenhang mit den anderen Gebieten der nationalen Kultur im Auge behalten; auch so können wir uns bewusst bleiben, dass während jedes Zeitalters neben seinen eigentlichen Vertretern noch Nachzügler der abgetretenen und Vorläufer der nächstfolgenden Richtung einhergehen.

Kurzum, ich kann von meinem Standpunkt mich der Überzeugung nicht verschliessen, dass Kummer wohl weniger künstlich verfährt als manche seiner

Vorgänger, dass er im Prinzip jedoch durchaus kein neues Einteilungsverfahren geschaffen oder befolgt hat.

Andererseits sei nochmals hervorgehoben, dass sich die vorgenommene Gruppierung im allgemeinen gut bewährt. Einen etwas schablonenhaften Eindruck macht vielleicht auf den ersten Blick die immer wiederkehrende Weitereinteilung in: Pfadfinder, Vorläufer, führende Talente, Genies (wo es welche gibt), selbständige Talente ohne führende Bedeutung, abhängige Talente und Dichter des Überganges. Das kann aber höchstens von der Terminologie als solcher gelten. Sowie der Verfasser selber zu Worte kommt und „die Reihe der Lebendigen an uns vorüberführt", kann von Schablone oder mechanischer Auffassung nicht mehr die Rede sein. In Anbetracht der dem Verfasser vorschwebenden Ziele möchten wir in diesem Punkte durchaus keine Änderung vorschlagen. Seinem eigenen Ausspruch nach wendet er sich mit seinem vornehm-populär gedachten Buche nicht an fachwissenschaftliche Kreise, sondern vor allem an die studierende Jugend und an das gebildete Laienpublikum des In- und Auslandes, das sich zum ersten Male einen Überblick über das weitverzweigte Gebiet verschaffen möchte. Hier will er Führer sein und gewissenhaft auf die verhältnismässige Unerfahrenheit seiner Leser Rücksicht nehmen, ohne deswegen einer gründlichen und vorurteilsfreien Besprechung der Dinge und Menschen aus dem Wege zu gehen zugunsten künstlicher Vereinfachung oder zaghafter Verflachung.

Gehen wir nun auf den Inhalt des Buches selber ein, so finden wir, dass Kummer nach einem einleitenden Kapitel (S. 1—18) über seine Generationslehre im allgemeinen den ihm zu Gebote stehenden Raum in folgender Weise verteilt: Erste Generation 170 Seiten, zweite 101, dritte 150, vierte 92, fünfte 177. Die Romantik, die künstlerischen Realisten und die Moderne sind also für Kummer die drei Höhenzüge der literarischen Entwicklung des 19. Jahrhunderts, und ihren Hauptvertretern versucht er mit besonderer Liebe gerecht zu werden. Dabei ist es wohl kein Zufall, dass ihm, dem Theaterkritiker und genauen Kenner moderner Bühnenkunst, in jedem dieser drei Gebiete gerade ein Dramatiker die höchste Erfüllung ds Zeitideals darstellt, in der ersten Generation Kleist, in der dritten Hebbel (neben ihm Wagner, aber nur als Tondichter), in der fünften Hauptmann. Neben diesen werden am höchsten eingeschätzt und am eingehendsten besprochen: in der ersten Generation Tieck, Hoffmann, Eichendorff, Uhland, Rückert, Grillparzer; in der zweiten Heine, Gutzkow, Lenau, Immermann, Mörike, Annette Droste; in der dritten Gotthelf, Scheffel, Keller, Ludwig, Freytag, Storm, Heyse; in der vierten Anzengruber, K. F. Meyer, Ebner-Eschenbach; in der fünften Fontane, Liliencron, Nietzsche.

Keine zwei selbständigen Literarhistoriker werden mit dieser Preisverteilung vollkommen einverstanden sein, weder was Ein- noch was Ausschliessungen betrifft. Im allgemeinen aber werden wohl alle zugeben, dass die getroffene Wahl gesundes Verständnis für das wirklich Echte und Eigene als Kriterium einer wahren Dichterpersönlichkeit bekundet. Allerdings muss dichterische Zeugungskraft mit willensstarkem Kunstverstand verbunden sein und zu formaler Meisterung des von der Phantasie Geschauten führen, ehe Kummer die Palme zuzuerkennen bereit ist. Die Betonung dieses Grundsatzes ist germanischer Kunstveranlagung gegenüber normativ durchaus berechtigt, als Gegengewicht gegen den häufigen Nationalfehler allzu niedriger Einschätzung der Form im Vergleich zum Gehalt. Fraglich ist nur, ob den historischen Erscheinungen gegenüber, wie sie nun einmal sind, bei zu starker Betonung des formalen Elementes nicht vielleicht doch Akzentverschiebungen eintreten,

die dem wahren Rhythmus der Dinge, wie er sich geschichtlich abgespielt hat, entgegenlaufen. Wenn ich so die objektiv historische Bewertung der Vergangenheit trennen will von der normativen Beeinflussung der Zukunft, so kann man mir allerdings mit Recht entgegenhalten, dass zuletzt das Werturteil dem historisch Gewordenen gegenüber einer der einflussreichsten Faktoren ist für die allmähliche Beeinflussung zukünftiger Weiterentwicklung, besonders wenn es sich um Bücher handelt, die sich an die schaffenden Schriftsteller der Gegenwart und an die heranwachsenden der Zukunft wenden. Sei dem, wie ihm wolle, so kann ich mich doch der Empfindung nicht erwehren, als ob das erwähnte Prinzip Kummer bei seiner Gruppenbildung mitunter allzu stark beeinflusst hätte. Nur so erklärt es sich mir z. B., wenn Heyse und Freytag als relativ gleichwertig neben Storm erscheinen, wenn Geibel als „Pfadfinder" der dritten Generation auftritt, oder wenn Scheffel, der allerdings in der Darstellung selbst scharf kritisch behandelt wird, neben Keller und Ludwig die Rolle eines „führenden Talentes" zugewiesen wird, während der ungleich urwüchsigere und echtere Raabe, dessen oft beliebte Überschätzung ich dabei durchaus nicht teile, gegen ihn zurücktreten muss.

Am wenigsten einwandfrei erscheint mir, wie schon angedeutet, die Abgrenzung der vierten Generation. Sollte sie überhaupt zu selbständigem Auftreten mit all dem üblichen Gefolge von Vorläufern und Nachfolgern berechtigt sein, so muss sie zeitlich die Jahre der Gründung, und mehr noch der Gründungen, des neuen Reiches umfassen. Dementsprechend wird sie denn auch in dem einleitenden Kapitel (S. 16) geschildert als beherrscht von den Lebens- und Kunstanschauungen einer macht- und genusssüchtigen Bourgeosie: „nervös, streberhaft, sinnlich ohne Mut, naturlos, kostümiert, effekthaschend, freisinnig, kapitalistisch." Wo Brachvogel und Hamerling als Vorläufer und Spielhagen als Pfadfinder auftreten, mag man diese Charakteristik gelten lassen. Wildenbruch und Sudermann, von denen der erstere etwa 1882, der andere erst 1887 bekannt wurde, sind aus inneren Rücksichten dieser Periode zugeteilt, was für Sudermann gut begründet, für Wildenbruch weniger überzeugend nachgewiesen erscheint. Der schon 1819 geborene Fontane aber wird seiner späteren Wendung zum modernen Roman halber zur fünften Generation gezogen. Handelte es sich hierbei um blosse Nachzügler oder Vorläufer, so wäre nach dem Prinzip des allmählichen An- und Abschwellens der Generationswelle nichts weiter Befremdendes daran. Das ist aber durchaus nicht der Fall nach der Einschätzung, die Kummer diesen Dichtern zuteil werden lässt. Man sieht, die Definition von „allen etwa gleichzeitig lebenden Menschen" muss denn doch bedenklich zurückstehen vor der Gruppenbildung nach innerer Wesensverwandtschaft und ohne Rücksicht auf chronologische Zusammengehörigkeit. Ich brauche nicht zu betonen, dass von meinem Standpunkte aus dagegen nichts einzuwenden ist. Schlimmer aber erscheint es mir, wenn für die oben charakterisierte vierte Generation Anzengruber, K. F. Meyer und die Ebner die eigentlichen Vertreter sein sollen. Von ihnen möchte ich Meyer trotz seiner späteren Schaffenszeit (etwa 1870 bis 1890) eher den künstlerischen Realisten der dritten Generation zugesellen, mehr noch aber Anzengruber und die Ebner den Vorläufern der fünften Generation zuweisen. Jedenfalls sagt Kummer (S. 490) von der Ebner selbst: „Es fehlt ihr jede Spur von Empfindsamkeit, jeder Zug von Gemachtem, alles Zerrissene und Nervöse", und von Anzengruber, der S. 583 direkt als „Bahnbrecher für die Kunst der Moderne" bezeichnet wird, heisst es S. 596: „Mit Überraschung erkannte man (d. h. um 1890), dass seine Dramen im Grunde fast alles enthielten, was

Russen, Franzosen und Norweger und ihre Dolmetscher uns zu lehren bemüht waren." Natürlich, über solche Dinge lässt sich streiten. Doch eigentümlich bleibt es, dass nach Kummer unter den führenden Vertretern der vierten Generation nicht ein einziger Reichsdeutscher ist, sondern ein Schweizer und zwei Östreicher. Waren denn z. B. in Östreich nach dem verlorenen Krieg die Verhältnisse und Stimmungen wirklich denen des Reiches nach seinen kriegerischen Erfolgen so gleich, dass die aus einer östreichischen Generation Geborenen wirklich die historisch richtigen Vertreter der reichsdeutschen Zeitrichtung sein konnten? Ähnliches gilt in Bezug auf die Schweiz. Oder waren umgekehrt die genannten Schriftsteller ihrer engeren Heimat so entrückt, dass sie geistig weit mehr im reichsdeutschen Kulturboden wurzelten? Wer würde das von Anzengruber und der Ebner behaupten wollen? Hier geht eben die angestrebte Generationsbildung ziemlich in die Brüche, sowohl was das weniger wichtige Moment zeitlicher Zusammengehörigkeit betrifft, als auch in Bezug auf die Wechselbeziehungen zwischen den politisch-sozialen Verhältnissen der Generation und ihren literarischen Hauptvertretern. Ich glaube demnach, wenn eine besondere vierte Generation verdient beibehalten zu werden, so dürfte ihre endgültige Zusammensetzung doch wohl anders ausfallen als in dem vorliegenden Versuch.

So drängen sich auch noch an anderen Punkten Bedenken auf, die sich wohl immer in einem der drei folgenden Fälle einstellen werden. Erstens, ein Dichter scheint mehr als einer Generation anzugehören, wie z. B. Tieck oder Fontane. Zweitens, ein Dichter geht so sehr seinen eigenen Weg, dass er mit keiner der ihm zeitlich nahestehenden Generationen besonders verwandt erscheint, wie etwa Wildenbruch oder die Droste. Endlich drittens, es laufen zu gleicher Zeit eine hohe Kunst neben einer ganz anders gearteten, aber doch einflussreichen Tageskunst einher, so dass wir kaum bestimmt sagen können, welche von beiden den eigentlichen Charakter der Zeit zum Ausdruck bringt. Der letztere Fall macht z. B. besondere Schwierigkeiten in der dritten Generation, wo eine weitgepriesene „geglättete Neu-Auflage der Romantik" (Kinkel, Redwitz, Roquette u. a.) neben der wenig beachteten, aber echten Kunst eines Hebbel oder Keller steht. Beide gewiss verwandt in ihrer Ablehnung jungdeutscher Tendenzdichtung, aber doch himmelweit getrennt, nicht nur nach dem Grad der Begabung, sondern auch nach den ästhetischen Zielen ihrer Vertreter. Dies zeigt sich besonders bei der Gesamtcharakterisierung der Generation, die einen bedenklichen Dualismus durchblicken lässt, d. h. bedenklich für die Kummersche Generationstheorie. Da heisst es einerseits (S. 304): „Der Dichtung dieser Generation fehlte fast ganz das Volksmässige, das Frische und Naive, sie war ausschliesslich für die Gebildeten und zwar für den gebildeten, wohlhabenden Bürgerstand bestimmt. Ihr fehlte auch das Elementare. Es war eine feine, elegante Kulturdichtung, die keine Grösse, keinen Sturm der Leidenschaft, aber allerdings auch keinen groben Fehler dulden mochte." Dann aber S. 306: „Während sich so die durchschnittlichen Kunstanschauungen der Generation bei einer immer grösser werdenden Zahl von edlen oder doch gefälligen Talenten ausbreiteten . . . ., hatten einzelne grosse und geniale Dichter in der Stille, so gut wie ganz unberührt von der modischen Kunstpoesie, ihre eigentümliche Weltanschauung und Kunstbehandlung entwickelt: Friedrich Hebbel und Richard Wagner. Keiner von beiden wurde von der eigenen Generation ganz verstanden, keiner in seiner zukunftvollen Bedeutung ganz erkannt. Auch die beiden grossen Talente Keller und Otto Ludwig teilten in mancher Beziehung das Schicksal der Genies." Wörtlich genommen sind

hiernach Geibel, Roquette, allenfalls Scheffel und Heyse die eigentlichen Vertreter der Dichtung der Generation. Aus diesem Zwiespalt erklärt es sich dann wohl auch, wenn Geibel als „Pfadfinder" für die Kunst eines Hebbel und Keller auftritt. Hätte Geibel nicht eher der vierten Generation zugewiesen werden sollen, besonders wenn wir bedenken, wie die spätere fünfte Generation im Kampfe gegen ihre Vorgängerin gerade Geibel zur Zielscheibe ihrer Angriffe machte, während sie bald anfing, in Hebbel und seinen grossen Zeitgenossen wesensverwandte Verbündete zu erkennen?

Hier wäre bei einer Neubearbeitung im Laufe der Jahre sicher noch manches zum Vorteil des Ganzen zu verschieben. Doch seien wir Kummer dankbar, dass er die schwierige Aufgabe eingehenderer organischer Gliederung überhaupt nicht gescheut und sie in anerkennenswert grosszügiger Weise ihrer endgültigen Lösung ein gut Stück nähergeführt hat.

Im einzelnen möchte ich noch auf die folgenden Punkte aufmerksam machen.

(Schluss folgt.)

III. Das Deutschtum in den Vereinigten Staaten.

Dieses Thema behandelt die erste Hälfte des im vorigen Jahre erschienenen Buches von *E. Tonnelat: „L'Expansion Allemande hors d'Europe"* (Librairie Armand Colin, Paris, 5 rue de Mezières). Es enthält sowohl eine Fülle interessanter statistischer Angaben wie beachtenswerter Beobachtungen und Schlussfolgerungen. Eine kurzgefasste Wiedergabe derselben wird weiteren Kollegenkreisen daher gewiss willkommen sein.

An die Spitze seiner Erörterungen stellt der Verfasser (ein Franzose, der die Vereinigten Staaten zum Zweck seiner Studien bereist hat) eine Bemerkung des bekannten Leipziger Geschichtsprofessors *Karl Lamprecht*, welcher ausdrücklich betont, dass man heutzutage die unvermeidbare Auswanderung vom deutschen Standpunkte nicht mehr als einen Verlust, sondern als einen Gewinn betrachte. Im Einzelfalle werde zwar mancher tüchtige Bürger dadurch dem Vaterlande entzogen; doch deren Gesamtheit wirke im Ausland, bewusst oder unbewusst, als Basis für die Ausbreitung des deutschen Welthandels, als Vorposten und Verfechter deutscher Friedenspolitik, als Träger deutscher Bildung und Kultur. Eine allmähliche, völlige Verschmelzung mit der Bevölkerung des vorherrschenden, stärkeren, angelsächsischen Blutes sei zwar unvermeidlich, doch eben diese starke Beimischung deutschen Blutes verleihe dem gesamten amerikanischen Volkscharakter eine Haltung, die dem Deutschtum innerhalb wie ausserhalb der schwarz-weiss-roten Grenzpfähle früher oder später unbedingt zu statten kommen werde.

Zunächst behandelt Tonnelat ziemlich eingehend die *Geschichte der deutschen Einwanderung.* Da diese im grossen Ganzen allgemein bekannt sein dürfte, seien hier nur einige bemerkenswerte Daten daraus kurz hervorgehoben: 1682/83: Beginn der deutschen Einwanderung durch Frankfurter und Krefelder Pietisten- und Mennonitenfamilien, und Gründung von Germantown durch Pastorius. Zwischen 1727 und 1775 zählte man allein in Philadelphia schon 68,872 deutsche Einwanderer (meist Süddeutsche: Pfälzer, Württemberger und Schweizer). 1766 schätzte Franklin die Deutschen in Pennsylvanien auf ca. 100,000 und sprach die Besorgnis aus, sie könnten daselbst die Oberhand gewinnen. 1777 werden die Deutschen in den Ver. Staaten auf rund

250,000 angegeben, 1800 auf 1,000,000 = ⅕ der Bevölkerung. Erst seit 1820 wurde jedoch über die Einwanderung genau statistisch Buch geführt. Und es ist hochinteressant, von da an deren schwankende Zu- und Abnahme, mit vergleichendem Seitenblick auf politische Ereignisse in beiden Ländern, zu beobachten. Im Jahre 1826 z. B. betrug die deutsche Einwanderung in den Ver. Staaten nur 511 Personen, fünf Jahre später (1831) bereits 2416, und 1832 10,194. Im Jahre 1840 kamen 53, 704, 1852 — 145,918, 1854 — 215,009 deutsche Einwanderer ins Land, doch sank die Ziffer bereits im folgenden Jahre (1855) auf 71,918 und bis 1862 gar auf 27,529. Nach 1866 aber hob sich die deutsche Einwanderung wieder schnell auf durchschnittlich 100,000 jährlich; 1882 betrug sie 250,630, sank jedoch in den 90er Jahren abermals (1894: 59,386, 1898: 17,111), um sich erst zu Anfang dieses Jahrhunderts (1903: 40,086) allmählich wieder zu heben. Insgesamt betrug, statistisch nachweisbar, die deutsche Einwanderung seit 1820: 5,138,091 Seelen, und die Gesamtziffer der gegenwärtigen Deutschamerikaner, d. h. Einwanderer nebst deren Nachkommen, berechnet das „Handbuch des Deutschtums" auf rund zehn Millionen, was etwa einem Achtel der Gesamtbevölkerung gleichkommen würde.

Sodann erörtert der Verfasser die *Verteilung* des Deutschtums *auf Land und Städte.* Und da spendet er dem deutschen Farmer das wohlverdiente Lob. Er habe sich — kraft seiner Liebe zu dem durch eigener Hände Fleiss urbar gemachten Boden — als treuer, ausdauernder und sesshafter erwiesen denn irgend ein anderer. Unter den allerersten Kolonisten in Ohio und Kentucky finde man deutsche Namen. Überhaupt sei im ganzen mittleren Westen, neben den genannten Staaten, hauptsächlich in Wisconsin, Indiana, Michigan und Illinois, deutsches Bauerntum der Sauerteig des Landes. In Texas (Neu-Braunsfeld und auf vielen Farmen ringsum) habe gar seit 1844, durch die Gründung des Grafen von Solms-Braunsfeld, deutscher Adel ein Asyl in der neuen Welt gefunden. Und auch im fernen Westen, zumal in und um San Francisco und Los Angeles, fasse das Deutschtum immer fester Boden. Wisconsin jedoch ist, nach Tonnelat, bei weitem der deutscheste Staat der Union. 45 Prozent der gesamten Bevölkerung ist dort deutscher Abstammung; drei Viertel aller Farmen sind in deutschen Händen; im Jahre 1900 zählte man 640,000 deutsche Farmerfamilien in Wisconsin. Unter den Städten indessen (über 100,000 Einwohner) marschiert Cincinnati an der Spitze. In den Grossstädten des Ostens und mittleren Westens beträgt nämlich, nach statistischen Angaben, das Deutschamerikanertum:

In Cincinnati:	66%	In Pittsburg:	37%
In Milwaukee:	62%	In Buffalo:	35%
In Louisville:	58%	In Detroit:	33%
In St. Louis:	52%	In Chicago:	29%
In Indianapolis:	50%	In Philadelphia:	24%
In Baltimore:	48%	In New York:	21%
In Cleveland:	41%		

Solche Zahlen könnten eine Macht bedeuten, wäre die Einwanderung nicht zu allen Zeiten ohne Zusammenhang, völlig planlos oder wenigstens nur vom jeweiligen Einzelinteresse geleitet, erfolgt. Auch fehlte vor 1870 das einigende nationale Band, und nach 1870 war es zu spät, die zersplitterten Kräfte wieder zu sammeln. Viel trugen auch die *Umstände der* herüberkommenden *Deutschen* dazu bei, diese von vornherein in den Augen der Amerikaner tief herabzusetzen. Ist es doch allbekannt, dass deutsche Fürsten am Ende des 18. Jahrhunderts ihre Soldaten zu Zehntausenden wie's liebe Vieh nach Amerika verkauften.

(Hessen allein z. B. im Jahre 1775 rund 12,500.) Und muss nicht noch heute im Herzen jedes Deutschfühlenden jene heilige Entrüstung wiederhallen, die Mühlenbergs flammender Protest durchbebte, als man damals unzählige mittellose deutsche Einwanderer um den Preis ihrer Überfahrt wie Sklaven im New Yorker Hafen feilbot! Jene Ärmsten waren — meist durch holländische Agenten, die damals Deutschland überfluteten — unter goldenen Versprechungen ins Garn gelockt, wurden ohne Anzahlung ins Land ihrer Träume herüberbefördert, um alsdann — dem Meistbietenden für eine bestimmte Zeit (d. h. bis sie ihre Reisekosten abgearbeitet hatten) als Eigentum überlassen zu werden: weisse Sklaven deutscher Nationalität! Erst 1835 ward solchem schändlichen Menschenhandel gesetzlich ein Ende bereitet. Dass jedoch seit jener Zeit ein tief wurzelndes Herabsehen auf die „Dutchmen" als Menschen niederen Ranges in weiten Kreisen des auf seine Freiheit stolzen Amerikanertums üblich wurde, ist leider nur zu begreiflich. Und doch waren es — wie hier nicht ein Deutscher, sondern ein Franzose ausdrücklich betont — von anderen deutsche Männer, die am unermüdlichsten den Boden dieses Landes urbar machten; deutsche Männer, die dem Rufe eines de Kalb, von Steuben, Herkheimer, Mühlenberg begeistert folgend, unter Washingtons Fahnen ihr Blut für des neuen Vaterlandes Unabhängigkeit, und 90 Jahre später für des Landes Einigkeit vergossen!

Der erste *Versuch einer Sammlung* der Deutschamerikaner, 1815, unterm frischen Einfluss der Freiheitskriege, verlief — erfolglos im Sande. Dem zweiten „Aufruf zur Erhaltung des Deutschtums" entsprach man 1837 durch den „Ersten Deutschen Kongress" zu Pittsburg, auf welchem 60 Vertreter aus den verschiedenen Staaten zusammenkamen. Das Programm (Presse, Schule, Kirche, Waisenhäuser, Hospitäler, Arbeitsnachweis u. s. w. umfassend) war grosszügig entworfen. Es enthielt jedoch zwei wunde Punkte, gegen die sich auch sogleich der Angriff richtete. Unter anderem besprach man nämlich die Gründung eines völlig deutschen Staates im Westen. Und dieser Gedanke rief sogleich eine geharnischte Gegenpartei, die „Nativisten" hervor, welche mit der lauten Forderung, die Einwanderung müsse fortan unterdrückt werden, gegen einen solchen Plan eines Staates im Staate energisch Front machten. Und während man schon genug zu tun hatte, sich dieses äusseren Gegners zu erwehren, trat seit 1870, durch den prinzipiellen Ausschluss des Religionsunterrichts bei der Gründung des Deutschen Lehrerseminars zu Milwaukee, eine höchst bedauerliche *Spaltung im eigenen Lager* ein. Hie Gläubige, hie Freidenker! Hie Kirchen, hie Turnvereine! hiess fortan die Losung. Und diese Kluft ist bis zur Stunde leider noch nicht völlig überbrückt.

(Dass wir Deutschen doch so selten in grossen völkischen Fragen unsere Privatgesinnungen zum Schweigen bringen können! Sollten nicht Kirchen und Turnvereine, jene den inneren, diese den äusseren Menschen erziehend und bildend, mit der dritten, der Schule, im Bunde, viel eher und besser Hand in Hand, als getrennt zur Erhaltung des Deutschtums wirken? D. Rez.)

Hieran knüpft der Verfasser einen Überblick über die fünf *Hauptvorkämpfer des Deutschtums:* Kirche, Schule, Presse, Bühne und — Musik.

Die katholische Kirche ist in den Ver. Staaten, wie überall auf Erden, international. Sie trägt stets den Verhältnissen Rechnung und passt sich daher in der Form ihres Kultus der vorherrschenden Landessitte an. So ist denn seit der Entscheidung, die Leo XIII. 1877 gefällt hat, Englisch die offizielle Sprache des katholischen Gottesdienstes in den Ver. Staaten. Nur in vorwiegend deutschen Gemeinden wird daneben das Deutsche noch beibehalten, solange es er-

forderlich und opportun ist. Eine Stütze und Stärkung des Deutschtums ist also von dieser Seite nicht zu erwarten. — Anders steht es mit der *protestantischen Kirche.* Die reformierte Kirche zählt in den Ver. Staaten etwa 500, die uniiert-evangelische ca. 1200 Gemeinden. Am stärksten jedoch ist die lutherische Kirche vertreten. Sie umfasst nämlich ungefähr 2500 Gemeinden mit insgesamt 450,000 Seelen, hat rund 2000 Schulen mit zusammen etwa 100,000 Schülern; 9 Seminare zur Ausbildung von Geistlichen und Lehrern, 19 grosse Waisen- und Krankenhäuser u. s. w. Aber auch in der protestantischen Kirche ist die Erhaltung des Deutschtums durch Festhalten an der deutschen Sprache weniger Selbstzweck als Mittel zum Zweck. Und im Laufe der letzten Jahrzehnte haben manche Gemeinden sich genötigt gesehen, der jüngeren Generation zuliebe neben den deutschen Gottesdiensten auch englische einzurichten.

Im *Wettbewerb* der beiden stammverwandten *Sprachen* ist nämlich das Englische dem Deutschen gegenüber von vornherein entschieden im Vorteil. Ganz abgesehen davon, dass es einfach die herrschende Landessprache ist, ist es auch viel leichter in der Wortlehre, einfacher im Satzbau, kürzer und bequemer im Ausdruck; mit einem Worte: es ist praktischer! Und dies letztere ist, nach Darwins richtiger Beobachtung, der entscheidende Faktor im Kampfe ums Dasein!

(Daher ist es grundfalsch, wenn Deutschamerikaner ihre Kinder, bevor sie zur Schule gehen, daheim *nur* deutsch sprechen lehren. Damit geben sie ihre Kleinen ja beim Eintritt in die Volksschule dem schonungslosen Spott der amerikanischen Kameraden preis. Denn diese sind natürlich, weil in der Überzahl und der herrschenden Landessprache in der Klasse wie auf dem Schulhof mächtig, dem kleinen „Dutchman" gegenüber sehr im Vorteil. Solche Eltern sind dann selber schuld daran, wenn ihre Kinder, in ihres Elternhauses Ideal so früh und bitterlich enttäuscht, sich ihres Deutsch zuerst zu schämen beginnen, sodann es geradezu hassen lernen und fortan sich mehr und mehr weigern, die schwere Sprache zu sprechen, um derentwillen sie soviel haben leiden müssen. Wie ganz anders liegt der Fall, wenn das deutschamerikanische Kind von früh auf ebensogut Englisch und Deutsch sprechen gelernt hat! Dann ist es, weil es mehr kann und weiss als sie, seinen nur Englisch sprechenden Kameraden von vornherein überlegen. Doch freilich — *ob* ein Kind *beide* Sprachen wirklich *gut* lernen kann, das hängt teils von seiner eigenen Befähigung dafür, teils von der planvollen Zielbewusstheit seiner Erziehung und dem Bildungsgrade seiner Eltern ab. D. Rez.)

Selbst im Familienkreise eines Karl Schurz indessen wurde, wie Tonnelat aus eigenem Einblick erwähnt, mehr englisch als deutsche gesprochen. Das gibt wohl zu denken! —

Anknüpfend hieran, entrollt Tonnelat die Frage des *deutschen Unterrichts* in den Schulen unseres Landes. Er stellt fest, dass der Hort des Deutschtums, das Lehrerseminar in Milwaukee, mühsam um seine Existenz kämpfen müsse; dass zahllose deutsche Privatschulen im Laufe der letzten Jahrzehnte in den amerikanischen Volksschulen aufgegangen seien; dass St. Louis und Louisville den deutschen Unterricht in den Volksschulen fallen gelassen, Cleveland ihn stark verkürzt habe. Und selbst in den deutschesten Städten des Landes, Cincinnati und Milwaukee, sei man wegen seiner Erhaltung im bisherigen Umfange ernstlich besorgt. „Die Deutschamerikaner haben hier zwar bisher ihren Willen hartnäckig durchgesetzt", sagt Tonnelat, „aber nur aus Furcht, die deutschen Stimmen bei den Wahlen zu verlieren, geben die Amerikaner einstweilen noch nach." Unter solchen Anzeichen glaubt der Verfasser den deutschen Un-

terricht auch in den Volksschulen unseres Landes, wo er jetzt noch besteht, nur wenige Jahrzehnte mehr aufrecht erhalten zu sehen. Dann werde, meint er, nach europäischem Vorbild, Deutsch ebenso wie Französisch und Spanisch als Fremdsprache nur noch in den Hochschulen gelehrt werden.

(Nun, soweit sind wir gottlob doch noch nicht! Im Gegenteil: gerade die gebildeten Amerikaner beginnen mehr und mehr zu erkennen, welch grossen Vorteil fürs ganze Leben das Prinzip der Zweisprachigkeit in der Jugendbildung gewährt. Auch wird es von immer weiteren Kreisen ganz offen anerkannt, dass die Deutsch lernenden Schüler den nur Englisch studierenden auch im Englischen meist überlegen sind. Und solche um sich greifende Erkenntnis des praktischen Bildungswertes unserer deutschen Sprache setzt der Wühlarbeit der Nativisten ein starkes, ebenso wirtschaftlich wie pädagogisch fest und sicher begründetes Bollwerk entgegen! D. Rez.)

Einen ähnlich bedauerlichen Rückgang weist Tonnelats statistisches Material auf dem Gebiet des *deutschen Zeitungswesens* in Amerika nach. 1890 gab es 727, 1900 nur noch 613 deutsche Zeitungen in den Ver. Staaten. Davon besitzt: Ohio 81, Wisconsin 79, Illinois 68, Pennsylvania 51, New York 48, Iowa 46, Missouri 31, Indiana 24, Minnesota 20, und die übrigen sind in geringeren Zahlen über die anderen Staaten zerstreut. Der Verfasser stellt manchen darunter das Zeugnis aus, sie seien an Inhalt, Umfang und Ausstattung den besten englischamerikanischen durchaus ebenbürtig, nur im Depeschendienste langsamer. (Dafür aber an Gediegenheit ihrer Leitung und Übersichtlichkeit in der Anordnung ihres Lesestoffes den meisten englisch redigierten überlegen. D. Rez.)

Ein gleiches Lob spendet Tonnelat den *deutschen Bühnen* in New York, Philadelphia, Chicago, Milwaukee, Cincinnati, St. Louis und Detroit. Er nennt sie, heutzutage mehr noch als Kirche und Schule, die Sammelpunkte des Deutschtums, rühmt — der Einseitigkeit der englischen „Stars" gegenüber — ihre Vielseitigkeit und ihr Ensemblespiel, durch das sie auf dem Gebiete der Bühnenkunst geradezu führend, erziehend und veredelnd auf den amerikanischen Geschmack einzuwirken berufen seien.

Vor allem aber auf einem Gebiete reicht Tonnelat dem Deutschtum in Amerika ohne Zaudern die Palme: auf dem der *Musik*. Die deutsche Tonkunst habe auch hierzulande unbestritten die ihr gebührende Führung erlangt; deutsche Dirigenten seien die Beherrscher der leitenden Opern, und deutsche Gesangvereine und Männerchöre haben dem deutschen Lied einen bleibenden Platz im Herzen des amerikanischen Volkes erobert!

Einen in ähnlicher Weise still germanisierenden Einfluss schreibt er dem immer mehr zunehmenden Besuche deutscher Universitäten, überhaupt dem fortwährenden Bereisen Deutschlands durch die gebildeten Amerikaner zu, und spricht das *Endergebnis seiner Forschung* in kurzen Worten etwa folgendermassen aus: So sehen wir, wie das Deutschtum unter den Kindern und Enkeln ungebildeter Deutschamerikaner beständig abnimmt, während dagegen der Einfluss deutscher Kultur in Kunst und Wissenschaft unter den gebildeten Amerikanern stetig im Wachsen begriffen ist.

Endlich scheine indessen — in diesem Ausblick gipfelt Tonnelats Studie — für das Deutschamerikanertum *ein neuer Tag* anzubrechen. Denn nicht nur die Amerikaner beginnen zu erkennen, welch wohlerzogene, treue und tüchtige Bürger (im Gegensatz zu der gegenwärtigen Überflutung aus Russland, Rumänien und Süditalien) gerade das Deutschtum diesem Lande geliefert. Auch die Deutschamerikaner selber beginnen, stolz auf ihr grosses Mutterland und

deren beispiellosen Aufschwung auf allen Gebieten, seit den letzten Jahrzehnten sich mehr zu „fühlen". Schon der „Deutsche Tag" habe seit 1883 solchem Bewusstsein der Zusammengehörigkeit aller, vorher durch Dialekte und Partikularismus auch in Amerika getrennten, deutschen Volksstimme alljährlich beredten Ausdruck verliehen. In viel grosszügigerer Art und Weise aber habe der, 1899 in Philadelphia gegründete, in Staats- und Stadtverbände planmässig gegliederte, tatkräftige Propaganda treibende *Deutschamerikanische Nationalbund*, der jetzt schon über 2,000,000 Mitglieder zähle, sein grosses Einigungs- und Sammlungswerk begonnen. Doch — wie weit es diesem gelingen werde, den in „gemütlichem Kneipenleben" und ideallosem Reichtumsstreben so leicht versumpfenden deutschen Michel in Amerika wirklich überall aufzurütteln, das — — müsse die Zukunft lehren!

J. W. Becker, Cincinnati, O.

IV. Über die Zulassung der Frauen zum Universitätsstudium.

Vom Verfasser des Nürnberger Trichters, **Georg Philipp Harsdoerffer.**

(Das nachstehend abgedruckte Curiosum aus der Mitte des 17. Jahrhunderts, das Herr Professor Voss aus den Schätzen der Herzoglichen Bibliothek in Wolfenbüttel mitteilt, dürfte gerade jetzt, wo der Koedukation in der „Segregation" ein neuer Feind erstanden ist, zeitgemäss und interessant sein. — Statt der übergeschriebenen e zur Bezeichnung der Umlaute ist im folgenden die heute übliche Schreibung gebraucht; im übrigen geben wir die Schreibung des Originals wieder. Anm. d. Red.)

Der Philosophischen und Mathematischen Erquickstunden, Dritter Theil. Ausz allen neuen berühmten Philosophis und Mathematicis mit grossem Fleisz zusammen getragen. Durch Georg Philip Harszdörffern, eines Ehrlöblichen Statt-Gerichtes zu Nürnberg, Beysitzern.

Nürnberg, In Verlegung, Wolffgang desz Jüngern, und Joh. Andreas Endtern. Jm Jahr, M. D C. LIII. (Wfb. 224. 3. Qu.)

Der Zwölffte Theil.

Die VI. Frage.

Ob es nutzlich und vorträglich wäre, dasz die Weiber wie die Männer studirten?

Wann die Gleichheit unter den Ehegatten, das Band ihrer Glückseligkeit seyn soll, so solte ein gelehrter Mann auch ein gelehrtes Weib haben, die ihm antworten, seinen Verstand üben, und seinem Sinne gemäsz an die Hand gehen könte; Hiervon ist nun die Frage: ob es auch nützlich, dasz die Weiber studirten?

Der Mann ist desz Weibes Haubt, und sie soll seinem Willen unterthan seyn: Solcher Herrschafft aber musz er nicht miszbrauchen, und sie für seine Seitenfreunden halten, weil sie noch von seinem Haubt, noch von seinen Füssen genommen, sondern ausz seinen Rippen. Da mit sich nun die Männer so viel sichrer schutzen, und als der Weiber gebieter trutzen, wollen sie nicht zulassen, dasz sie ihren von GOtt verliehenen Verstand, durch das studiren auszschärpffen, und zu mehrer Vollkommenheit erheben, welches sie zu thun so fähig, und noch viel fähiger sind, als etliche unter den Mannspersonen, wie die

edle Jungfraw Anna Schurmanns in einem Büchlein (*de aptitudine muliebris ingenii ad scientias*) und mit ihrem eignen Exempel genugsam erwiesen. Sie haben zu Handhabung desz Hauszwesens so viel Verstand, als die Männer Land und Leute zu regieren, vonnöhten, ja fast noch mehr, indem sie weniger Macht, als die Obrigkeit hat, gebrauchen können, und vielmehr Verstand erfordert wird, das Gut zu erhalten, als zu erwerben, dasz uns durch Glück, oder einen Erbfall zukommen kan: also lieget in dem Hauszwesen (in welchem die Städte bestehen) so viel und mehr an dem Weibe, als an dem Mann, der auswärtigen Geschäfften obliegen musz. Die Weiber sind sitzender Arbeit gewohnet, ihr Gehirn ist feucht, und ihre Gedächtnisz glückseelig, sie sollen zu Hausz bleiben, und können also desz Bücherlesens besser abwarten, als manche Männer, und ist nicht zu zweiffeln, dasz auch der schwache Verstand, welcher ihnen zugemessen wird, die vornemste Ursache seyn soll, solchen durch das studiren zu verstärken. Wäre Eva bewust gewesen, dasz sie die Schlange mit Falschheit betrügen würde, sie solte die verbottne Frucht nicht gekostet haben. Ein jeder will ein verständiges Weib haben, aber die Mittel desz Verstandes will man ihnen nicht zulassen. Wir wollen, dasz sie Tugendsam seyn, wann sie nicht wissen, was die Tugend ist. Der gut Will, und das wolgearte Gemüt ist blind, ohne gehörigen unterricht. Der Miszbrauch der Wissenschafft blehet auf, und kan solcher den rechten Gebrauch nicht nachtheilig oder verächtlich machen: ja, man wird nicht hören, dasz eine gelehrte Jungfrau, oder ein gelehrtes Weib, sich der Unzucht ergeben habe, welches bey den dollkünen Dirnen, die noch GOtt noch ihre Standsgebür erkennen lernen, nichts seltnes ist.

Ich sage nicht, dasz alle und jede von der Natur zu dem studiren gewidmet sind, massen etliche so wenig belieben darzu tragen, als theils Mannspersonen; die aber lust darzu haben, und ihre Fähigkeit erweisen, denen solte man von Jugend auf beförderlich seyn, und sehen wir die Exempel an dem Frantzösischen Frauzimmer, und auch an etlichen teutschen Fürstinnen und Fräulein, darunter die Hoch- und Wolgeborne Fr. Fr. Margaretha Maria von Bubinghausen und Walmerode zc. welche H. Joseph Halls Ruhe desz Gemütes, mit wolgeschnittner Feder zierlichst gedolmetschet, billich gezehlet wird.

Wolfenbüttel, Herzogl. Bibliothek. April 1909.

Ernst Voss.

V. Eingesandte Bücher.

Erstes Lesesbuch. A German Reader for Beginners in High School or Academy. By Arnold Werner-Spanhoofd, Head of the Modern Language Department in the High Schools of Washington, D. C. Boston, D. C. Heath & Co., 1909.

Deutsches Wörterbuch von Fr. L. K. Wiegand. Fünfte Auflage in der neuesten für Deutschland, Österreich und die Schweiz gültigen amtlichen Rechtschreibung. Nach des Verfassers Tode vollständig neu bearbeitet von Karl von Buhder, a. o. Prof. a. d. Univ. Leipzig, Hermann Hirt, a. o. Prof. a. d. Univ. Leipzig, Karl Kant, Privatgelehrtem in Leipzig. Herausgegeben von Hermann Hirt. Sechste Lieferung: Kaff bis Kyrie eleison. Alfred Töpelmann (vormals J. Ricker), Giessen, 1909. Preis der Lieferung M. 1.60. Erscheint in 12 Lieferungen.

Das Habichtsfräulein. Eine Dorfgeschichte aus dem Thüringer Wald von Rudolf Baumbach. With introduction, notes, vocabulary and composition exercises by Dr. Morton C. Stewart, Instructor in German at Harvard Universtiy. New York, Henry Holt & Co., 1909. Price 40 cts.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang X. Oktober 1909. Heft 7.

Prolog.

Gesprochen beim Festbankett des 37. Lehrertages im Deutschen Liederkranz.
Von **Joseph Winter,** New York.

Heil Dir, Germania.

Heil deutscher Kraft und deutschem Mut,
Des deutschen Volkes Erb' und Gut!
Zweitausend Jahre lang bekriegt,
Blieb Deutschland dennoch unbesiegt.
Vor Dir sank Roma in den Staub,
Du strafst der Ungarn und Mongolen Raub;
Der Türkenhorden Glaubenswahn,
Den neidgeschwollenen welschen Hahn,
Du trat'st sie nieder mit Gewalt,
Gebietest selbst dem Briten: Halt!
Denn ewig jung blieb Deutschlands Blut
Durch deutsche Kraft und deutschen Mut.

Heil deutscher Lieb und deutscher Treu,
Jahrtausend alt, doch ewig neu!
Die höchste Lust, die tiefste Qual
Schuf unsres Herzens Ideal.
Der Jüngling glüht im Sehnsuchtstraum,
Die Jungfrau seufzt im stillen Raum;
In deutscher Liebe sinnig blüht
Die deutsche Kunst, das deutsche Lied;
Gewerbefleiss und Handelsmacht
Das treue deutsche Schwert bewacht.
Es gleicht dem nie besiegten Leu
Die deutsche Lieb und deutsche Treu.

Heil deutschem Wort und deutschem Geist,
Des kühnen Flug die Menschheit preist!
Verschmäht ums goldene Kalb den Tanz
Und flicht der Freiheit Siegeskranz;
Der Deutschen Bildung Zauberborn
Hat unser Volkstum neugebor'n;
Vom Weisheitsquell, den wir genährt,
Die ganze Menschheit gierig zehrt;
Des deutschen Geistes stolze Bahn
Führt uns zum Fortschritt himmelan.
Denn immer wahrhaft sich erweist
Das deutsche Wort, der deutsche Geist.

Am Webstuhl sitzt Allmutter Zeit
Und webt der Völker buntes Kleid.
Mit Zauberfäden, wunderzart,
Umstrickt sie Völker jeder Art.
Die rüstet sie mit Findigkeit,
Und jene schmückt der Herrschsucht Kleid;
Voll Geist und Witz die einen sprüh'n,
Die andern für den Glauben glüh'n;
Hier Schaffenskraft, dort Phantasie,
Bald Musiklust, bald Poesie:
Uns winkt der Zukunft gold'ne Saat.
Du Lehrer-Volk, frisch auf zur Tat!

Protokoll

Der 37. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

New York, 29. Juni bis 2. Juli 1909.

(Offiziell.)

Eröffnungsfeier.

In dem grossen Prunksaale der Liederkranz-Halle, deren Räumlichkeiten für die Tagung unserer 37. Jahresversammlung in zuvorkommenster Weise zur Verfügung gestellt waren, wurde der Lehrertag am Abend des 29. Juni eröffnet. Hohe Beamte der Stadt New York, verschiedene Herren der Festbehörde, sowie der stattliche Männerchor des Deutschen Liederkranzes begrüssten die deutschamerikanische Lehrerschaft in schwungvollen Reden und mit prächtigen Liedern. Sobald die erste Orchesternummer verklungen war, hiess Herr Hubert Cillis, der Präsident des Liederkranzes und Vorsitzer des Empfangsausschusses, die Damen und Herren in einer herzlichen Ansprache willkommen, wovon die einleitenden Sätze als charakteristisch für die ganze Tagung hier wiedergegeben werden mögen:

> „Wenn ich bei dieser Gelegenheit der Freude Ausdruck verleihe, Sie als die Lehrer und Führer der deutschamerikanischen Jugend im Hause des Deutschen Liederkranzes bewillkommnen zu dürfen, so ist dieser freudige Willkommengruss kein leeres Wort.
>
> Der Deutsche Liederkranz, und mit ihm alle die Vereine und Genossenschaften, deren Mitgliedschaft hauptsächlich aus solchen Amerikanern besteht, die der deutschen Sprache mächtig sind, erblicken in Ihnen, die Sie sich dem Lehrfach gewidmet haben, einen Hauptfaktor für die Fortdauer ihres Bestehens.
>
> Wenn einmal aus dem Vaterhause die deutsche Muttersprache verbannt sein sollte, und wenn der deutsche Lehrer und die deutsche Lehrerin für die traute und ehrliche Muttersprache und die herrlichen Schätze der deutschen Literatur keine lernbegierige Jugend mehr vorfinden sollte, dann wird auch für die deutschen Vereine in Amerika der Tag bald heranrücken, an welchem sie sich „sine die" vertagen müssen."

Dr. Rudolf Tombo, sen., der Vorsitzer des Ortsausschusses für den Lehrertag, begrüsste besonders die auswärtigen Gäste in herzlichen Worten. Er sagte, die Tatsache, dass die deutschen Lehrer von New York die Lehrertage nur spärlich besucht hätten, sei kein Beweis dafür, dass New Yorks Lehrerschaft kein Interesse an den Bestrebungen des Lehrerbundes nehme. Im Herzen seien die New Yorker Lehrer immer dabei gewesen.

Nachdem dann noch Dr. Louis Haupt, Mitglied des New Yorker Schulrats und Stadtratspräsident Patrick F. McGowan im Namen ihrer Körperschaften die Anwesenden willkommen geheissen, dankte Präsident C. O. Schoenrich im Namen des Lehrerbundes den städtischen Beamten sowie den anderen Rednern für ihre herzlichen Begrüssungen und erklärte hierauf den 37. Lehrertag offiziell für eröffnet.

Frl. Henni Hubel trug alsdann einen von ihr verfassten, warm empfundenen Festgruss, einen Hymnus auf die deutsche Muttersprache, in meisterhafter Weise vor. Dem Gedicht folgte das Lied. Der Chor des Deutschen Liederkranzes sang zu Ehren der Lehrer „Die Muttersprache" von Engelsberg und „Magdalen" von Arthur Claassen; beide klangen schön und mit trefflichem Gelingen.

Ein Kommers unter der Leitung von Dr. C. A. Krause bildete mit Frohsinn und Fröhlichkeit den Beschluss des in jeder Beziehung wohlgelungenen Festabends.

Erste Hauptversammlung.

Mittwoch, den 30. Juni 1909.

Der Präsident des Lehrerbundes, Herr C. O. Schoenrich, eröffnete um halb zehn Uhr die Sitzung, die, wie auch die beiden nachfolgenden, im Probesaal der Liederkranzhalle stattfand. Er verlas hierauf seinen Jahresbericht, wie folgt:

Jahresbericht des Präsidenten.

An die 37. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Geehrte Versammlung: —

In meiner, in der jüngsten Oktobernummer unseres Bundesorgans enthaltenen, aus Havana eingesandten Botschaft, habe ich den Mitgliedern des Lehrerbundes meinen Dank übermittelt für das ehrende Vertrauen, das mir tags nach meiner frühen Abreise vom Lehrertag in Milwaukee durch die einstimmige Wahl zum Präsidenten bezeigt worden war. Gestatten Sie mir, vor allem Ihnen nun auch mündlich meinen tiefgefühlten Dank zum Ausdruck zu bringen.

Die in jener Antrittsbotschaft berührten Punkte und die am Schlusse des 36. Jahresberichts von Präsident Griebsch gemachten Befürwortungen sind Leitsätze in der Tätigkeit Ihres Vollzugsausschusses während des Vereinsjahres gewesen. Leider ist der Umfang dieser Tätigkeit peinlichst beeinträchtigt worden, da Ihr Präsident im zweiten Halbjahr urplötzlich von einer schweren Krankheit, der ersten in seinem Leben, heimgesucht wurde, die ihn zunächst sieben Wochen an Zimmer und Bett gefesselt hielt.

Hier erwies sich nun Ihr Vizepräsident als ein ganz vortrefflicher Stellvertreter, ihm wurde im weiteren Verlauf für die Lehrertagsgeschäfte ein gleich umsichtiger und opferwilliger Mitabeiter in der Person unseres Kollegen Karl Herzog beigegeben, indem der Vollzugsausschuss von dem Recht, sich zu ergänzen, Gebrauch machte. Es sei schon hier mit dankender Anerkennung erwähnt, dass uns die Herren Kollegen vom Ortsausschuss beim Aufstellen des geistigen Programms mit weisem Rat und bereitwilligster Tat wacker zur Seite standen. Der schriftstellerischen Tätigkeit Ihres Vizepräsidenten ist es vornehmlich zu danken, dass die Bestrebungen des Lehrerbundes und die damit eng verbundene Sache des Lehrerseminars in beiden Sprachen mehr und weiter bekannt gemacht wurden, als in irgend einem vorhergehenden Jahre. Für eine weite Verbreitung der Ergebnisse unserer bevorstehenden Besprechungen in angloamerikanischen Kreisen ist auch schon vorgesehen worden.

Das veranlasste indessen auch eine Flut von Zusendungen mit Anfragen, Ratschlägen und Anliegen verschiedenster Art. Als ein günstiges Zeichen der Zeit sind zunächst zu erwähnen Briefe aus verschiedenen Teilen des Landes — einer aus Los Angeles, Californien — worin Ratschläge in Bezug auf Einführung des deutschen Unterrichts, oder auf dessen zielbewusste Führung und Ausbau erbeten wurden.

Lehrermangel. Vermehrte Anfragen nach tüchtigen Lehrern des Deutschen legten den immer fühlbarer werdenden Mangel an solchen blos. Empfehlungen konnten nicht gemacht werden. Den Zöglingen unseres Lehrersemiars stehen Stellen offen, sobald sie die Anstalt verlassen, und andere waren nicht zu ermitteln.

Aus Deutschland und Österreich trafen einige Anfragen wegen Lehrstellen ein, auch mehrere frisch Eingewanderte meldeten sich; allen diesen kann aber heutzutage doch nicht die geringste Aussicht eröffnet werden, so lange sie der Landessprache nicht mächtig sind. Freilich, wenn sich die richtigen Leute von drüben entschlössen, noch einen — unter Umständen verkürzten — Kurs an unserem Lehrerseminar in Milwaukee durchzumachen, wozu ihnen unentgeltliche Gelegenheit geboten werden könnte, dann würde sich ihnen bald eine segensreiche Berufslaufbahn eröffnen. Das gilt um so mehr für die richtigen Leute von hüben.

Unter obwaltenden Umständen ist es ganz und gar nicht zu verwundern, wenn wir an höheren und niederen Schulen durch das ganze weite Land Deutschlehrern begegnen, die oft selbst nicht einmal richtig deutsch sprechen können, geschweige denn irgend ein Verständnis haben für den von unserem gelehrten Dr. Bahlsen to treffend gegebenen Leitsatz: „Deutsch lehren und lernen heisst Deutschland, deutschen Volkes Art und Sitte, Deutschlands Kultur- und Geistesleben verstehen, lehren und kennen lernen." Solche Deutschlehrer mögen ihren Studenten wohl zeitweilige Notstege und Eselsbrücken zur Erreichung des Prüfungspensums zusammenstellen, aber nicht mitbauen an der Geistesbrücke, die aus der alten Welt in die neue herüberführt, und auf welcher sich dermaleinst das junge Geschlecht von hüben und drüben verständnisvoll die Hand reicht zu brüderlicher Mitarbeit an den gemeinsamen grossen Aufgaben der Menschheit.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar. Über unser Lehrerseminar, das der hehren Aufgabe, solche Geistesbrückenbauer heranzubilden, in so trefflicher Weise nachkommt, wird Direktor Griebsch eingehend berichten. Ebenso auch über unser Bundesorgan „Monatshefte".

Zurücksetzung deutscher Lehrer an Elementarschulen. In mehreren Mitteilungen, eine davon auch aus Gross-New York, wurde geklagt, dass die deutschen Lehrer an den Elementarschulen zurückgesetzt werden und ihre Stellung sich immer schwieriger gestalte, die Leiter der Schule seien, mit wenig Ausnahmen, dem Deutschen abhold und bereiteten den deutschen Lehrkräften Unannehmlichkeiten, und so werde der deutsche Unterricht immer mehr vernachlässigt. All diesem kann durch einmütiges Zusammengehen mit den deutschen Genossenschaften, wie wir sie im Nationalbund vertreten finden, abgeholfen werden. Dieser grossen Vereinigung gebührt hier zunächst ein Hinweis.

Der Deutschamerikanische Nationalbund. Auf dem im Jahre 1901 zu Indianapolis abgehaltenen Lehrertag wurde auf Antrag Ihres damaligen Präsidenten, Prof. M. D. Learned, der zur Zeit auf einer längeren Berufsreise in Deutschland weilt, eine Verbindung mit dem kurz zuvor gegründeten Nationalbund beschlossen, worauf ich in meiner Eigenschaft als Verwaltungsratsmitglied des Lehrerseminars auch dessen Aufnahme in den Bund erwirkte. Diese doppelte Verbindung hat sich als eine ungemein glückliche erwiesen, sie ist im abgelaufenen Vereinsjahr auch mit Umsicht und Sorgfalt gepflegt worden.

Im Hinblick darauf und angesichts der eingelaufenen Zuschriften, kann Ihr Präsident nicht umhin, die in seiner ersten Botschaft gemachte Empfehlung, Sie möchten in Ihren Kreisen mit allen Kräften für die Erweiterung und Festigung des Nationalbundes arbeiten, am Schlusse des Vereinsjahres nachdrücklichst zu wiederholen. Wenn wir bei unseren Schulbestrebungen da und dort Fusstritte bekommen haben, so war das uns selbst zuzuschreiben, weil wir uns allzu bescheiden ans Schwanzende gestellt hatten; mit dem im Nationalbund vereinigten Deutschtum können wir uns zu einmütigem, selbstbewusstem Vorgehen auf politischem Gebiete ans Kopfende stellen.

Das ist bereits an vielen Orten mit gutem Erfolg geschehen. In verschiedenen Städten sind auf diese Weise auch deutsche Turnweisen zur Einführung gekommen. In Baltimore setzte es jüngst der Bürgerverein durch, dass ein unabhängiger Deutscher, einer der sich durch seine furchtlose Tatkraft und umfassende Bildung geltend zu machen weiss, zum Mitglied des neunköpfigen Schulrats ernannt wurde. Ihr Vizepräsident brachte es letztes Frühjahr durch eine Rede vor den Vereinigten Deutschen Gesellschaften zu Troy und durch Besprechung mit dem Schulrat zuwege, dass dort eine deutsche Vereinsschule gegründet und ausserdem der deutsche Unterricht in einen Teil der öffentlichen Schulen eingeführt wurde. Auch auf dem vor vier Wochen in Buffalo tagenden Staatskonvent des Nationalbundes gelang es ihm, erfolgreich für Lehrerbund und Lehrerseminar zu wirken. Näheres und weiteres wird Ihnen im Laufe unserer Verhandlung zur Kenntnis gebracht werden.

Abwesende Kollegen. Weitere Zuschriften kommen von Mitarbeitern, die innig bedauerten, nur im Geiste hier bei uns sein zu können, da ihre Schulen erst Ende Juni schliessen. Andere weisen darauf hin, dass tausendmeilige Entfernung und die dadurch erwachsenen grossen Reisekosten den guten Willen zu kommen lahm legten. Sollte da die Einteilung unseres Bundes in eine östliche und eine westliche Hälfte nicht rätlich erscheinen? Die Kollegen H. M. Ferren, zur Zeit in Californien, C. C. Baumann in Davenport, Iowa, und W. Rahn in Milwaukee sind durch Krankheit am Kommen verhindert; sie senden Ihnen ihre herzlichsten Grüsse und besten Wünsche, die wir allesamt auch ebenso herzlich erwidern. Alle vertrösten sich mit der Aussicht, die eingehenden Berichte in unserem Bundesorgan später nachlesen und so die Tagung mit uns einholen zu können, einige bitten auch um Zusendung der N. Y. Zeitungen während der Sitzungen.

Unser lieber Mitarbeiter Ernst L. Wolf in St. Louis hatte auch geschrieben, dass ihn Krankheit vom Besuche dieses Lehrertages abhalten werde. Er ahnte nicht, dass der Engel des ewigen Friedens ihm nahe sei. Am 2. Juni wurde er von seinem treugepflegten Berufsfeld heimgeholt. Ein schwerer Verlust auch für uns. Auf seine Tätigkeit als Erzieher lassen sich die Worte anwenden, die mir die schönsten als Nachruf für einen Lehrer dünken:

„Er goss auch Lieb und Glauben
Mit in die Form hinein."

Schule und Haus. Die Tätigkeit Ihres Vollzugsausschusses findet Ausdruck in der Zusammenstellung der vorgelesenen Tagesordnung. Für die Wechselbeziehung zwischen Schule und Haus, auf die schon bei den Lehrertagen zu Philadelphia (1900) und Chicago (1905) hingewiesen worden war und welchen Hinweisen von der deutschen und englischen Landespresse auch

erfreuliche Beachtung wurde, ist eine besondere Besprechung vorgesehen worden. Die Wichtigkeit des Themas erweist die erschreckende Zunahme an jugendlichen Gesetzesübertretern. In neun Fällen aus zehn ist das Übel auf den Mangel an häuslicher Erziehung zurückzuführen.

Übereifrige Weltverbesserer versuchen in ihrem dunklen Drange die häusliche Erziehung mehr oder weniger durch die Schule zu ersetzen. Sittliche Schäden sollen dort ärztliche Behandlung finden. Man ist sogar dieser Tage allen Ernstes auf den Plan gekommen, Schulschwänzer durch eine chirurgische Operation von ihrem Fehler zu befreien. Das wäre also gewissermassen ein homöopatisches Mittel to prevent bad boys from cutting up by cutting them up. Prohibitionsmassregeln jeglicher Art sind nur für Schwächlinge, und solche werden grosserzogen, wo im Elternhause nicht von allem Anfang an das Pflichtgefühl und den Charakter bildende und stählende „Do" durch Wort und Beispiel ernstlich eingeprägt wird; das überhand nehmende „Don't" erzieht nicht zur Selbstbeherrschung.

Staatsbürgerliche Erziehung. Angesichts einer der Selbstregierung ungewohnter zunehmenden Einwanderung erscheint es um so bedenklicher, dass unser Erziehungswesen noch so wenig auf ein Verständnis für unsere staatlichen Einrichtungen, für Rechte und Pflichten der Bürger hinarbeitet. Und das auch an höheren Schulen. Ich selber habe zu wiederholten Malen an Prüfungskommissionen für die Militär- und die Marineakademie gedient und da unter den jungen Leuten, die doch sämtlich von höheren Schulen kamen, eine verblüffende Unwissenheit in dieser Hinsicht gefunden. Mit den göttlichen Einrichtungen des alten Griechenlands, Roms, und selbstverständlich Englands, zeigten sie sich allerdings sehr vertraut. Der Mangel an staatsbürgerlicher Erziehung erklärt zum grössten Teil den zu Tage tretenden Egoismus auf unserem politischen Gebiete, die oft von höchster Wichtigkeit ist. Dieses Thema ist daher der Tagesordnung einverleibt worden.

Turnen. Deutsche Turnweisen haben während des Jahres an Leben gewonnen. Für diese und gegen die Auswüchse des Sports an amerikanischen Schulen hatte unser geistvoller Kollege H. M. Ferren eine scharfe Lanze eingesetzt. Leider ist er nun verhindert, sie zu gebrauchen. Er hatte seine Weihnachtsferien dazu verwendet, in den wichtigsten Städten des Ostens mit der ihm eigenen Gründlichkeit Material für sein Referat zu sammeln, wobei Ihrem Präsidenten das Vergnügen wurde, ihm in Baltimore und Washington als Führer dienen zu dürfen. Anhaltende Überanstrengungen verschlimmerten späterhin ein schon lange währendes Augenleiden, so dass der so Schaffensfreudige von seinen Ärzten nach Sierra Madre, Californien, geschickt wurde, um dem drohenden Dämon der Blindheit zu entgehen. Möge dem lieben Freunde dort eine baldige Wiederherstellung werden! Herr Turnlehrer Fritz Krimmel wird das aufgestellte Thema behandeln.

Das deutsche Volkslied. Die Bedeutung des deutschen Volksliedes als Erziehungsmittel auch für amerikanische Schulen soll bei dieser Tagung hervorgehoben werden. Die Turner arbeiten rüstig für die Einführung deutscher Turnvereine an den öffentlichen Schulen und haben, wie bereits angedeutet, in einer Reihe von Staaten gute Erfolge erzielt. Es ist zu wünschen, dass mit der Einführung und dem Ausbauen des deutschen Unterrichts an unseren Schulen auch die von der deutschen Volksseele kommenden Lieder verständnisinnige Beachtung finden. Dabei müssten viele Vereine freilich

selbst das deutsche Volkslied pflegen und den Kunstgesang Berufssängern überlassen.

Neue deutsche Rechtschreibung. Auf den vom 36. Lehrertage erlassenen Aufruf an die deutschamerikanische Presse haben bereits mehrere Zeitungen die neue Rechtschreibung eingeführt, andere wollen es nach und nach tun. Den Tageszeitungen scheint es schwer zu sein, den Umschwung zu vollziehen, da die Schriftsetzer mit der Neuerung immer noch zu wenig einverstanden sind.

Allgemeiner Deutscher Sprachverein. Die auf demselben Lehrertag bereits erwähnten Ziele und Bestrebungen des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins sollen auf jetziger Tagung zu weiterem Verständnis gebracht und ihnen dadurch neue Freunde und Förderer gewonnen werden. Dasselbe gilt auch für die von Herrn Bibliothekar Richard E. Helbig mit so viel Fleiss und Ausdauer eingerichtete deutsche Abteilung in der New York Public Library.

Statistisches. Genaue statistische Mitteilungen über den deutschen Unterricht hierzulande haben in unserem Programm hervorragende Berücksichtigung erfahren. Sie konnten noch in der elften Stunde weiter ausgedehnt werden, als es die vorgelegte Tageseinteilung erkennen lässt, indem es uns gelang, auch einen Referenten aus den Neuenglandstaaten zu gewinnen. Der Ihnen zur Vorlage kommende Bericht des Schatzmeisters erweist einen günstigen Stand unseres Bundesvermögens.

Die Hudson-Fulton Feier. Zu der vom 26. September bis 2. Oktober währenden Hudson-Fulton Feier ist dem Lehrerbund in Verbindung mit dem Pressklub und der Vereinigung alter deutscher Studenten ein Wagen zur Verfügung gestellt worden. Herr Dr. A. Hoelper wird dabei den Lehrerbund vertreten.

Überseeische Mitarbeiter. Zum Schlusse sei den Herren Gymnasialprofessor Heinrich Maurer in Mannheim, Lehrer Willy Loetzsch an der Bezirksschule in Dresden, Schriftsteller Richard Lesse in Berlin, sowie auch Fräulein Julia Faber, Lehrerin an der Baron von Rothschild Töchterschule in Jerusalem, und Fräulein Fanny Graff, Leiterin des Collegio Aleman zu Havana, verbindlicher Dank ausgesprochen für freundlichst übermittelte schriftliche und gedruckte Mitteilungen aus ihren Berufsfeldern.

So werden denn dieser Tagung mancherlei Punkte vorgelegt, mit der festen Zuversicht, dass deren Besprechung fruchtbringend nachwirken wird. Wie die Schulen mehr durch das Wirken, was sie anregend vorbereiten, als was sie wirklich abschliessend schaffen, so auch eine Tagung wie die unsere. Auf dem weiten Felde unseres öffentlichen Erziehungswesens sind im Laufe seines 39jährigen Bestehens schon wertvolle Früchte durch den Lehrerbund gepflegt und gezogen worden, und wer vermag zu sagen, wie viele jetzt der Blüte entgegensehen? Der Saft hat oft lange schon seinen Kreislauf begonnen, ehe auch das geringste Anzeichen der kommenden Knospe zu gewahren ist.

Denke doch keiner, ermüdet und vielleicht etwas enttäuscht vom langen Kampf, unsere Verhandlungen und Beschlüsse seien von wenig Bedeutung. Vertrauen wir bei all unserer Arbeit der Zeit, sie ist eine mächtige Zerstörerin, aber auch eine mächtige Baumeisterin. Wie viele der vom Naturwesen Mensch in die Zeit gestreuten Keime haben sich zu Bäumen ent-

wickelt, deren Wipfel in die Ewigkeit hineinragen werden. Gedenken wir Lehrer und Erzieher auch hier der Worte unseres Schiller:

„Tausend Keime zerstreuet der Herbst, doch bringet kaum einer
Früchte; zum Element kehren die meisten zurück.
Aber entfaltet sich auch nur einer, einer allein streut
Eine lebendige Welt ewiger Bildungen aus."

Carl Otto Schoenrich, Präsident.

Der Bericht wurde entgegen genommen und wegen verschiedener darin enthaltenen Empfehlungen an das Komitee für Beschlüsse verwiesen.

Präsident Schoenrich machte auf das Ableben zweier Mitglieder während des verflossenen Vereinsjahres, nämlich des Dr. Paul O. Kern von der Universität Chicago und des Prof. Ernst Wolf von der Universität St. Louis, aufmerksam und ersuchte Dr. H. H. Fick, der beiden Verstorbenen in einem kurzen Nachrufe zu gedenken. Herr Fick entledigte sich dieses Auftrages in tief empfundenen Widmungsworten, worin er der Verdienste der entschlafenen Erzieher gebührend gedachte.

Als erster Vortragender erhielt nun Prof. E. W. Bagster-Collins vom Teachers' College der Columbia Universität, New York, das Wort über das Thema „Beobachtungen auf dem Gebiete des fremdsprachlichen Unterrichts." *

Als Korrferent verfocht Dr. C. A. Krause, der Leiter des neusprachlichen Unterrichts an der Jamaica-Hochschule, New York, den viel radikaleren Standpunkt zu Gunsten der neuen direkten Methode des Sprachunterrichts. Er betonte vor allem, dass es weniger auf Grammatiken oder Vokabularien, als vielmehr auf den Lehrer ankomme, und dass die erste Forderung die nach einer strengen Prüfung der Lehrer auf ihre Kenntnisse und Lehrerbefähigung sei.

An die Ausführungen schloss sich eine lebhafte Debatte, an der sich Dr. Rudolf Tombo, sen., Dr. Monteser, Fräulein Anna Karger und Dr. Prehn beteiligten. Als den Kampf der alten und der neuen Schule, oder der direkten und indirekten Methode, hätte man die Debatte bezeichnen können, wenn auch unverkennbar bei allen Rednern die Überzugung zum Durchbruch kam, dass das alte rein grammatische Erlernen einer lebenden Sprache gegenüber der neuen aus dem Leben schöpfenden und sich an es anschliessenden Methode sicherlich im Nachteile sei. Wegen Ablaufs der dafür festgesetzten Zeit musste die Debatte abgebrochen werden.

Herzlicher Beifall begrüsste den Kongressabgeordneten Richard Bartholdt von St. Louis, als Präsident Schoenrich ihn der Versammlung als nächsten Redner vorstellte. Sein Thema lautete: „Staatsbürgerliche Erziehung."

Nach der Erfrischungspause stand Dr. C. J. Hexamer, Präsident des Deutsch-amerikanischen Nationalbundes, mit einem Vortrage über „Schule und Haus" auf dem Programm; allein, da Herr Hexamer infolge Erkrankung seine Abwesenheit telegraphisch entschuldigt hatte, wurde Herrn Dr. H. H. Fick, Leiter des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen Cincinnatis, das Wort erteilt zu seinem Vortrag: „Erfolgreicher Deutschunterricht in den amerikanischen öffentlichen Schulen."

Im Anschluss an diesen Vortrag wurde beschlossen, mit dem Deutschamerikanischen Nationalbund in Verbindung zu treten, um Herrn Ficks Vortrag in fünfzigtausend Exemplaren drucken zu lassen und sie als Propaganda-Mittel in zweckmässiger Weise zu verteilen.

---

* Sämtliche Vorträge und die schriftlich ausgearbeiteten Korreferate dieses Lehrertages — auch einige der nicht verlesenen — sind in dieser Doppelnummer der „Monatshefte" abgedruckt.

Festbankett der N. Y. Staatszeitung. Am Abend desselben Tages gab die N. Y. Staatszeitung, oder vielmehr ihr Präsident, Herr Herman Ridder, zu Ehren der Teilnehmer an diesem Lehrertage im grossen Saale der Liederkranzhalle ein Bankett, wie wohl noch keines glanzvoller und reichhaltiger den Lehrern veranstaltet worden war. Um der Affäre ein möglichst vornehmes und eindrucksvolles Gepräge zu verleihen, hatte der Gastgeber Vertreter der hohen Diplomatie, nämlich Baron von Richthofen von der deutschen Botschaft in Washington und Baron Hye von Gluneck von der österreichisch-ungarischen Botschaft, sowie andere hohe Herren aus der New Yorker Gesellschaft zu Gaste geladen. Dieses Festbankett wird den Teilnehmern sicherlich noch lange in angenehmster Erinnerung bleiben.

Zweite Hauptversammlung.

Donnerstag, den 1. Juli 1908.

Nach Eröffnung der zweiten Sitzung um zehn Uhr erstattete Herr Max Griebsch, Direktor des deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee, mündlich Bericht über die Tätigkeit dieser Anstalt, indem er ausführte: Das Seminar habe wie in früheren Jahren seine grosse und schöne Aufgabe, Lehrer heranzubilden, die in der deutschen und in der englischen Sprache vollständig bewandert sind, mit bestem Gelingen erfüllt. Als einen besonderen Vorzug der Ausbildung am Seminar bezeichnete Herr Griebsch den Umstand, dass damit Normalklassen verbunden sind, die den Seminaristen die durchaus erforderliche Gelegenheit geben, sich in der praktischen Lehrtätigkeit auszubilden, ein Vorzug, den amerikanische Lehrerbildungs-Anstalten oft nicht, vielfach nicht in gleich ausgiebiger Weise ihren Schülern zu gewähren vermögen. Leider musste er auch die alte Klage über den Mangel genügender Geldmittel vorbringen, der die intensive Arbeit und die Erreichung der vorschwebenden Ideale ganz wesentlich beeinträchtige. Wenigstens ein Kapitalfonds in Höhe von $100,000 sei nötig, führte er aus, um das Institut auf eine dauernd gesunde Basis zu stellen.

Anschliessend an diesen mündlichen Bericht verlas Herr Theo. Sutro, der Vorsitzer des New Yorker Staatsverbandes des Deutschamerikanischen Nationalbundes, einen eindringlichen Appell zur Erhaltung der deutschen Sprache und unseres Seminars in Milwaukee, „der Pflegestätte für deutschamerikanische Pädagogen."

Herr Sutro knüpfte an seine Ansprache, die ebenfalls in dieser Nummer zum Abdruck gelangte, die Mitteilung, dass der New Yorker Staatsverband beschlossen habe, von den ihm angehörigen etwa 400 Vereinen, abgesehen von der Kopfsteuer, einen Beitrag von je $2 zugunsten des Unterhaltungsfonds des deutschen Seminars in Milwaukee zu fordern. Würden die anderen Staatsverbände diesem Beispiel folgen, so würde eine hübsche Summe zusammenkommen, die alljährlich für die Zwecke des Seminars verwendet werden könnte.

Dr. H. H. Fick trat insbesondere für die Begründung und Ausgestaltung eines Stipendienfonds ein, der im Interesse fleissiger junger Leute zur Verfügung stände. In jeder Stadt mit deutschem Unterricht solle für die Schaffung eines solchen Fonds gesorgt und darüber aber auch die richtige Kontrolle geübt werden. Herr Griebsch dankte für Herrn Sutros Unterstützungsplan und stellte in Aussicht, dass bei Verwirklichung des Garantiefonds als erster und nächster Fortschritt eine Sommerschule am Lehrerseminar eingerichtet würde.

Professor A. W. Spanhoofd, Leiter der Abteilung für moderne Sprachen an den Hochschulen in Washington, D. C., hielt hierauf einen Vortrag über das Thema: „Warum soll der fremdsprachliche Unterricht in der Elementarschule beginnen?"

Der für diese Frage aufgestellte Korreferent, Seminardirektor Griebsch, begrüsste mit grosser Freude, dass es gerade ein Hochschullehrer sei, der für die Elementarschule als Trägerin des ersten fremdsprachlichen Unterrichts eintrete. Das sei ein Zeichen des allmählich sich durchdringenden Gedankens, die Grenzen zwischen Elementar-, Hochschulen und Universitäten zu verwischen und zur Einheitsschule hinzuarbeiten, die in Deutschland auf dem besten Wege sei. Er erklärte sich mit allen Ausführungen des Vortragenden einverstanden und fügte den Gründen noch hinzu, dass, abgesehen vom Gedächtnisse, der Elementarschüler für den Sprachunterricht aus dem Grunde besonders befähigt sei, weil seine Sprachorgane noch die nötige Biegsamkeit und Bildsamkeit besässen, die für eine reine Aussprache notwendig sei; im späteren Alter werde eine reine Aussprache fast ausnahmslos nicht mehr erreicht. Auch das Vertrauen des Schülers und seine Hingabe an den Lehrer bezeichnete er als Gründe, die dem Elementarunterricht die erste Stelle im fremdsprachlichen Unterricht einräumen müssten.

Dr. Gustav Straubenmüller, Hilfssuperintendent der öffentlichen Schulen von New York, der als nächster Vortragender auf dem Programm stand, war leider ebenfalls erkrankt und nur das Gebot des Arztes hat ihn, wie Herr Rochow berichtete, veranlasst, dem Lehrertage fern zu bleiben, da er mit ganzer Seele dessen Bestrebungen auf Ausdehnung des deutschen Sprachunterrichts unterstütze. Sein Thema lautete: „Wie soll der deutsche Unterricht in den Elementarschulen erteilt werden?" Herr John P. Rochow, Präsident des Deutschen Speziallehrer-Vereins von New York, hat diese Frage in seinem Korreferat, das er nach der Erfrischungspause verlas, eingehend beantwortet.

Die Debatte, die sich an diesen Vortrag anschloss und an der sich vor allem die Herren Dr. Prehn, Richter und Julius Blume beteiligten, zeigte, dass alle Versammelten über die Grundzüge der Art und Ausdehnung des deutschsprachlichen Unterrichts in den amerikanischen Schulen einer und derselben Meinung sind.

Leider war auch ein anderer Vortragender, Professor H. M. Ferren von der Allegheny Hochschule in Pittsburg, an einem Augenleiden schwer erkrankt und auf Antrag von Dr. Fick wurde beschlossen, dem erkrankten Kollegen telegraphisch die Sympathie der Anwesenden zu übermitteln und ihm baldige Genesung zu wünschen.

Herr Fritz Krimmel, Leiter des Turnunterrichts an den öffentlichen Schulen New Yorks, hatte, als Korreferent des Herrn Ferren, das Thema „Militarismus und Sport in der amerikanischen Schule" kurz aber erschöpfend schriftlich ausgearbeitet und verlas sein Referat zum Schluss der Sitzung.

Am **Nachmittag** hielten die Alumnen des deutschamerikanischen Lehrerseminars eine Versammlung ab und machten darauf einen gemeinschaftlichen Ausflug nach Coney Island. Zur selben Zeit war für die Lehrertagsbesucherinnen eine Kaffeegesellschaft im Vereinshause des „Arion" arrangiert und **Abends** waren die männlichen Lehrer Gäste bei einem fröhlichen Kommers des deutschen Pressklubs.

Schlussversammlung.

Freitag, den 2. Juli 1909.

Der Prüfungsausschuss des deutschamerikanischen Lehrerseminars unterbreitete folgenden Bericht, der angenommen wurde:

An die 37. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Der unterzeichnete Ausschuss beehrt sich, das Ergebnis seiner soeben beendeten Inspektion des Lehrerseminars zu unterbreiten.

A. Prüfungsbericht. Wir haben die schriftlichen Prüfungsarbeiten im deutschen und im englischen Aufsatz, in deutscher und englischer Grammatik und in der Geschichte der Pädagogik eingehend geprüft und zensiert. Desgleichen haben wir den mündlichen Prüfungen am 20. und 21. Juni in den folgenden Fächern und Klassen beigewohnt: für die Abiturienten in deutscher und englischer Literatur, Pädagogik und Weltgeschichte; für die erste Seminarklasse in Psychologie und Geometrie, und für die zweite Vorbereitungsklasse in der Physiologie. Ausserdem wohnten wir den Probelektionen sämtlicher Abiturienten bei.

Die Oberklasse des Seminars bestand im abgeschlossenen Jahre aus sechs regelmässigen weiblichen Zöglingen und einer Spezialschülerin, die in Anbetracht ihrer anderartigen, in Deutschland erworbenen Vorbildung sich nur an dem Untericht in deutscher und englischer Literatur, englischer Grammatik, Psychologie und Pädagogik beteiligte, in diesen Fächern aber sich den regelmässigen Prüfungen mit ausgezeichnetem Erfolg unterzog.

Was die Leistungen der Zöglinge betrifft, sind wir von den Ergebnissen sämtlicher Prüfungen der schriftlichen sowohl wie der mündlichen, einschliesslich der abgelegten Lehrproben, befriedigt. Die Seminaristen haben auch in diesem Jahre mit Lust und Eifer und seltener Ausdauer gearbeitet, und die mit dem Reifezeugnis entlassenen sind nach unserer Überzeugung sowohl in theoretischer als praktischer Hinsicht für ihren zukünftigen Beruf angemessen vorbereitet.

B. Die Seminararbeit im allgemeinen. Der Prüfungsausschuss hat in diesem Jahre besonders ausgedehnte Gelegenheit gehabt, sich von der Arbeitsweise und den Leistungen des Seminars eingehend zu unterrichten. Ausser der vorschriftsmässigen Inspektion am Jahresschluss durch sämtliche Mitglieder, nahmen zwei von uns auf besondere Einladung des Vollzugsausschusses in den ersten Tagen des Monats März eine besondere Inspektion vor, durch welche uns die Gelegenheit gegeben wurde, den regelmässigen Unterricht unter normalen Verhältnissen gründlicher kennen zu lernen. Wir sind auf diese Weise zu der Überzeugung gekommen, dass die vor zwei Jahren eingeführte Erweiterung und Umgestaltung des Seminars inbezug auf Eintrittsbedingungen und Klasseneinteilung sich vorzüglich bewährt hat und dass gerade die unter den neuen Verhältnissen organisierten Klassen zu den schönsten Hoffnungen berechtigen.

Die Leitung der Anstalt ruht nach unserem übereinstimmenden Urteil in durchaus zuverlässigen Händen. Direktor Griebsch setzt nach wie vor seine besten Kräfte in aufopfernder Weise für das Gedeihen der Anstalt ein und macht durch seinen wachsenden Ruf als einer der ausgezeichnetsten Schulmänner des Landes der ihm unterstellten Anstalt die grösste Ehre. In seiner Arbeit wird er durch einen fähigen und pflichtgetreuen Lehrkörper unterstützt. Es versteht sich von selbst, dass, wie an jeder guten Schule, Personalveränderungen von Zeit zu Zeit unausbleiblich sind, da einerseits nicht alle Lehrkräfte, selbst bei hervorragender Tüchtigkeit, imstande sind, unsere zum Teil eigenartigen Anforderungen zu erfüllen und wir auch anderseits unserern Lehrern nicht im Wege stehen können, wenn sich ihnen anderwärts die Gelegenheit zu besserem materiellen Fortkommen bietet. Trotz der bedrängten finanziellen Lage können wir aber nicht umhin, auf die Überbürdung der Lehrer hinzuweisen. Das hier verlangte Wochenpensum von 25 bis 28 Unterrichtsstunden überschreitet das übliche Mass und ermöglicht keine volle Entfaltung der Talente. Das Seminar leidet in diesem Punkte,

wie auch in mancher anderen Hinsicht, an der Unzulänglichkeit der ihm zu Gebote stehenden Geldmittel.

Das Ergebnis der im Deutschamerikanischen Nationalbund eingeleiteten Agitation zur Aufbringung eines neuen Fonds von $100,000 wird binnen kurzem Klarheit darüber bringen, ob die segensvolle Tätigkeit des Seminars durch weitere Reformen gehoben und ausgedehnt zu werden vermag. Der nächste Wunsch ist ein besserer Besuch unserer Anstalt, besonders vonseiten männlicher Zöglinge.

Hochachtungsvoll

der Prüfungsausschuss.
A. R. Hohlfeld.
J. H. Henke.
Otto Heller.

Nachstehender Bericht des Komitees zur Untersuchung der Schatzmeister-Bücher wurde ebenfals angenommen:

Das unterzeichnete Komitee hat die Bücher, Rechnungen und Belege des Bundes geprüft und für richtig befunden. Dem Schatzmeister, Herrn Carl Engelmann, sagen wir für die ausserordentlich exakte Führung der Bücher unseren Dank. Der Kassenbestand von $322.11 ist dem Bundespräsidenten eingehändigt worden.

H. von der Heide.
Friedrich Schroeck.
B. W. Riemer.

Seit dem 3. Juli betrugen die Einnahmen.....$719.45
Die Ausgaben 397.34

Ein Einladungsschreiben der Deutschamerikanischen Friedensgesellschaft von New York zum Beitritt in diese Gesellschaft wurde verlesen und mit Dank angenommen. Der Präsident forderte die Anwesenden auf, der Einladung möglichst zahlreich zu entsprechen und sich zwecks Anschlusses an Herrn Dr. A. Hoelper, 732 East 152. Str., N. Y., zu wenden.

Eine Glückwunsch-Depesche vom Technischen Verein von Baltimore zur erfolgreichen Tagung, sowie ein ebensolches Schreiben vom „Verein der Deutschen von der Grafschaft Herkimer" wurden ebenfalls dankend angenommen.

Der „Unabhängige Bürger-Verein von Maryland" hatte auf die Einladung des Präsidenten Schoenrich Herrn Hermann Badenhoop als Delegaten ihres Vereins zur Tagung des Lehrerbundes geschickt. Herr Badenhoop, der anwesend war, wurde durch den Präsidenten willkommen geheissen.

Dr. Rudolf Tombo sen. sowie Dr. Geo. Rodemann hielten nun kurze Ansprachen über „Ziele und Bestrebungen des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins", worauf folgender Antrag, von Herrn Tombo schriftlich unterbreitet, einstimmig angenommen wurde:

„Der zu seiner 37. Tagung versammelte Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund erklärt sich mit den Zielen und Bestrebungen des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins einverstanden und empfiehlt seinen Mitgliedern, sich dem Verein entweder als unmittelbare Mitglieder anzuschliessen, oder in ihren Heimatsorten Zweigvereine des „Allgemeinen Vereins ins Leben zu rufen."

Der Vorschlag, die Gesetzvorlage zur Schaffung eines Unterrichts-Ministeriums im Kabinet des Präsidenten der Vereinigten Staaten zu unterstützen, wurde ebenfalls einstimmig gutgeheissen und beschlossen, dass der Präsident und Sekretär im Namen des Lehrerbundes die betreffende Petition an den Senat und Kongress unterzeichnen sollten.

Prof. A. Busse von der Staatsuniversität zu Columbus und Dr. Otto Heller von der Washington Universität zu St. Louis, die beide als Vortragende für die Schlussversammlung verzeichnet waren, hatten ihre Abwesenheit schriftlich entschuldigt. Da auch Dr. Wm. Rahn von Milwaukee und Prof. Emil Reyl von New York, die über „Das deutsche Volkslied als Erziehungsmittel" sprechen sollten, nicht erschienen waren, sprang Herr Joseph Winter von New York für diese beide Herren ein. In freier Rede und in hochpoetischer Sprache pries Herr Winter das deutsche Volkslied, das er als das mächtigste und beste Erziehungsmittel in Schule und Haus erklärte.

Prof. Edward Spanhoofd von Concord, N. H., befürwortete in einem kurzen Vortrage die allgemeine Einführung der lateinischen Schreib- und Druckschrift. Seine Ansichten fanden seitens der Herren Sutro und Von der Heide warme Unterstützung.

Der Nominations-Ausschuss, an dessen Spitze Herr Joheph Winter stand, unterbreitete hierauf seinen Bericht inbezug auf Vorschläge und Empfehlungen für den neuen Bundesvorstand, für das Komitee zur Pflege des Deutschen, sowie den Ort für die nächste Tagung. Der Bericht wurde einstimmig angenommen, worauf sich der **Bundesvorstand** in einer kurzen Pause wie folgt organisierte:

Präsident, Dr. H. H. Fick, Cincinnati; Vize-Präsident, Dr. Rudolf Tombo sen., New York; Schatzmeister, Carl Engelmann, Milwaukee; 1. Schriftführer, Emil Kramer, Cincinnati; 2. Schriftführerin, Mathilde Walke, Cincinnati. Beisitzer: C. O. Schoenrich, Baltimore; Max Griebsch, Milwaukee; Mathilde Neeb, Dayton, O.; Carl Herzog, New York.

Das **„Komitee zur Pflege des Deutschen"** besteht aus:

Prof. A. W. Spanhoofd, Washington, D. C.; Dr. A. Busse, Columbus, O.; Hugo Goeppert, Newark; Peter Herzog, St. Louis; Marie Walz, Cleveland.

Als Ort für die nächstjährige Tagung wurde **Cleveland, O.**, empfohlen.

Der Ausschuss für Beschlüsse unterbreitete zum Schluss folgenden Bericht:

Dankesbeschlüsse.

Der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund wünscht allen, die durch Rat und Tat zu dem schönen Gelingen des 37sten Lehrertages beitrugen, den herzlichsten Dank abzustatten. Die Tage ernster Arbeit, die Stunden fröhlichen Beisammenseins werden sicher jedem Beteiligten unvergesslich bleiben.

Im besonderen aber möchte die Versammlung Anerkennung zollen der Festbehörde, dem Ortsausschusse und dem Damenausschusse für die in so umsichtiger Weise getroffenen Vorbereitungen für die Tagung, den Herren Hubert Cillis, Vorsitzer des Empfangsausschusses und Präsident des Deutschen Liederkranzes, Dr. Rudolf Tombo, sen., Vorsitzer des Ortsausschusses, Patrick F. McGowan, Präsident des Stadtrates, Herman A. Metz, Comptroller, als Vertreter der Stadt, und Dr. Louis Haupt, Mitglied des Schulrates, sowie Frl. Henni Hubel, die in so beredter Weise die Gäste begrüssten, dann Herrn Hermann Ridder von der Staatszeitung Co. für das opulente Bankett, Herrn Emil E. Boas für die Einladung zum Besuche des Prachtdampfers „Augusta Victoria" und die daran sich anschliessende Bewirtung, dem „Deutschen Liederkranz" für die Überlassung seiner herrlichen Räumlichkeiten, in denen sich jeder Besucher sofort heimisch fühlen musste, dem „Arion" für die Erlaubnis, die Halle zur Abhaltung des von dem Damenkomitee mit Frl. A. Constantini als Vorsitzenden arrangierten Damenkaffees zu benutzen, dem Pressklub für den gelungenen Kommers, Herrn Theo. Vogt,

dem Buchhalter des Liederkranzes, und schliesslich den Herren Ludwig F. Thoma und Josef Winter für ihre unermüdliche Sorge um das Wohl der Gäste.

Der Presse gebührt der Dank für die eingehende Berichterstattung der Verhandlungen, dem Bundesvorstande für die geschickte Leitung der Geschäfte des Bundes und der Tagung, ferner allen Rednern und Sängern, dem „Männerchor" und dessen Dirigenten.

Das Komitee empfiehlt, dem Ausschusse für „Pflege des Deutschen" die Summe von $50.00 zu bewilligen.

Dem Wunsche vieler Lehrer und Lehrerinnen, den Lehrertag nach der Feier des 4ten Juli abzuhalten, sollte in der Zukunft Rechnung getragen werden.

Betreffs der Empfehlung des Bundespräsidenten, Herrn C. O. Schoenrich, die Frage der Abhaltung getrennter Tagungen für Lehrer des Ostens und solche des Westens zu erwägen, erachtet das Komitee eine solche Absonderung gegenwärtig kaum wünschenswert.

Das Komitee erkennt die Wichtigkeit einer geeigneten Belehrung über die den künftigen Staatsbürgern zukommenden Rechte und Pflichten an und empfiehlt eine dahinzielende Agitation im Anschluss an die Bestrebungen des D. A. Nationalbundes.

Achtungsvoll

Dr. H. H. Fick, Vors.
Anna Karger.
E. Spanhoofd
Herman Badenhoop.

Die Dankesbeschlüsse, sowie auch die in dem Bericht enthaltenen Empfehlungen wurden einstimmig gutgeheissen.

Nachdem noch Herr Dr. Fick in einigen herzlichen Worten die Anwesenden zum Besuche der nächsten Jahresversammlung des Lehrerbundes in der schönen Waldstadt am Eriesee eingeladen hatte, erklärte Herr Schoenrich den 37. Lehrertag für vertagt.

Nachmittags folgte man einer Einladung des Herrn Emil L. Boas, des General-Agenten der Hamburg-Amerika Linie, das prachtvolle Schiff „Kaiserin Augusta Victoria" zu besichtigen. Nach einem längeren Rundgang durch sämtliche Räume des Riesendampfers gab es diverse Erfrischungen, worauf ein Gruss an das deutsche Kaiserpaar gekabelt wurde. Damit fand das offizielle Vergnügungs-Programm des Lehrertages seinen Abschluss.

Emil Kramer, Schriftführer.

Beobachtungen auf dem Gebiete des fremdsprachlichen Unterrichts.

Von **Prof. E. W. Bagster-Collins,** Teachers' College, Columbia University, New York.

In diesem Vortrag möchte ich nur ein paar Fragen kurz besprechen, die, meiner Meinung nach, mit einer besseren Organisation des deutschen Unterrichts in den Sekundärschulen zu tun haben.

1. Sollen das College und die Sekundärschule ganz dieselbe Art von Lehrbuch gebrauchen?

2. Ist es jetzt zweckmässig, einen bestimmten Wortschatz für den Schulgebrauch aufzustellen?

3. Soll auch eine mündliche Prüfung für die Aufnahme im College stattfinden?

Es ist nicht lange her, dass wir die gleiche Methods des neusprachlichen Unterrichts auf Schule und Universität hatten,—nämlich die Übersetzungsmethode, und diese Zustände herrschen immer noch. Man braucht dieselbe Lehrweise bei Knaben von 14 Jahren wie bei Studenten von 18. Das Alter, die Reife und Dauer des Kursus werden wenig in Betracht gezogen. An beiden Gattungen von Anstalten lehrt man also nach demselben Lehrbuch, welches fast überall auf dieselbe Weise eingepaukt wird. Man wählt auch dieselben Texte zum Lesen, und im College wie in der Schule werden sie gleich flüchtig und oberflächlich übersetzt.

Es ist schade, dass so viele den Unterricht in den modernen Sprachen erst auf der Universität erhalten. Eine Sprache erst mit dem 18ten Lebensjahre zu lernen anfangen, heisst in den meisten Fällen sie nur übersetzen lernen. Der Universitätslehrer muss notwendig ein sehr einfaches, einseitiges Verfahren einschlagen — die Grammatik wird rasend schnell durchgenommen, dazu haben wir die althergebrachte Routine, das Hin- und Herübersetzen. Ich will den Unterricht, wie wir ihn in den meisten Colleges beobachten, nicht tadeln. Er könnte allerdings bedeutend besser werden. Es sind gar zu viele jungen Lehrer angestellt, die weder Erfahrung noch pädagogisches Talent besitzen. Allzuoft bekümmern sie sich gar nicht um pädagogische Forderungen. Das gehört hier aber nicht zur Sache. Die rasche Einführung in die Sprache durch beständige Übersetzungen von leichten Texten ist wohl das höchste in den unteren Universitätsklassen erreichbare Ziel. Es ist zwar meistenteils eine sehr oberflächliche, einseitige Kenntnis, die der Student dort gewinnt, man hat aber keine Zeit, eine gründlichere, vielseitigere zu lehren. Wir können anders in der Sekundärschule arbeiten. Wir haben die Zeit und die Gelegenheit, einen weit gediegeneren und vernünftigeren Sprach-

kursus aufzubauen. Durch den Gebrauch von wohlgeplanten Sprechübungen haben einzelne Lehrer schon Hervorragendes geleistet. Wenn ich mich aber nicht irre, haben die Mehrzahl unserer Lehrer bis jetzt keinen klaren Begriff von dem Wert der Sprechübungen. Entweder ist das der Fall oder sie sind nicht imstande, diesen wichtigen Teil des neusprachlichen Unterrichts allein, ohne Hülfe zu organisieren und glücklich durchzuführen. Unsere Lehrer brauchen Führer, vor allem brauchen sie Lehrbücher, die ihnen jeden Schritt des Weges klar machen.

Auf der Universität, wie ich schon sagte, wird man wenig Zeit für Sprechübungen finden. Dort muss der Lehrer sich mit dem Übersetzungsverfahren begnügen. In der Sekundärschule dagegen, wo der Kursus 3 oder 4 Jahre dauert, sollte man den mündlichen Gebrauch der Sprache als einen der grundlegenden Bestandteile der neusprachlichen Methodik betrachten.

Man sollte nach zwei verschiedenen Methoden unterrichten, und doch werden dieselben Lehrbücher auf der Universität wie in der Schule benutzt. Das ist nach meiner Meinung ein grosser, pädagogischer Fehler. Jede Art Anstalt sollte ein Lehrbuch haben, welches der dortselbst gebrauchten Lehrweise genau entspricht. Der Gebrauch desselben Lehrbuches hat in den letzten Jahren unsere Fortschritte ungemein gehindert und hemmt sie immer noch. Wir sind weit hinter anderen Nationen zurückgeblieben, und viele Lehrbücher, die wir an Sekundärschulen benutzen, sind zum Teil daran schuld. Unsere Lehrer und Lehrerinnen müssen, wie ich schon sagte, Führer und anregende Lehrbücher haben. Und sie sind besonders notwendig, wenn es heisst, eine Reformbewegung glücklich vom Stapel laufen zu lassen. Wer sind aber die Verfasser der vielen grammatischen Lehrbücher? Nicht alle, Gott sei Dank, aber die Mehrzahl sind von Universitätslehrern geschrieben. Können wir verlangen, dass der Lehrer an dem College das richtige Verständnis für unsere jetzigen Probleme habe? Und er hat es in den meisten Fällen auch nicht. Er unterrichtet Studenten, er schreibt immer im Hinblick auf die jungen Studenten. Er kann nicht anders schreiben, denn nur so weit reicht seine Erfahrung. Missverstehen Sie mich nicht, meine Damen und Herren. Diese Bücher haben in früheren Jahren grosse Dienste geleistet, und sie sind immer noch sehr brauchbar, aber nur auf der Universität. Die Sekundärschule sollte ein Lehrbuch anderer Art haben. Das Buch müsste die methodischen Ergebnisse der letzten Jahre wiederspiegeln. Der Verfasser würde besonders den mündlichen Gebrauch der Sprache auf jeder Seite des Lehrbuches betonen. Und wer ist besser geeignet, das ideale Lehrbuch der Zukunft zu schreiben, als der praktische Lehrer an der Sekundärschule. Die Universitätslehrer waren früher unsere Führer in der Sprache sowohl wie in der Methodik. Und dieser Zustand ist leicht erklärlich. Sie hatten im allgemeinen eine höhere Bildung genossen, und

es waren auch noch andere Gründe für diese Führerschaft vorhanden. Wir haben aber jetzt Lehrer, viele Lehrer, die nicht nur genügende Kenntnis der Sprache besitzen, sondern auch, was jetzt von besonderer Wichtigkeit ist, reiche praktische Erfahrung und pädagogische Fähigkeit. Einige haben schon Tüchtiges geleistet. Die brauchbarsten Lehrbücher, die wir überhaupt besitzen, haben Schulmänner als Verfasser.

Deutschland hat bekanntlich Grossartiges auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts geleistet. Das muss jeder, der seine Schulen besucht, zugeben. Wer sind die Führer drüben, wer sind die Verfasser der vielen musterhaften Lehrbücher? Die Herren Universitätslehrer? Nur in äusserst seltenen Fällen. Es sind tüchtige Schulmänner, die aus Erfahrung wissen, was das Gymnasium, das Realgymnasium und die anderen Schularten leisten können. Schulmänner sind die Sachverständigen, wenn es sich um die Methodik des neusprachlichen Unterrichts handelt. So sollte es auch in diesem Lande sein, so muss es in der Zukunft werden, wenn der fremdsprachliche Unterricht recht gedeihen soll. Wir müssen selbständiger arbeiten dem College gegenüber. Wir müssen selbst das Endziel des fremdsprachlichen Unterrichts festsetzen und den Weg, der dorthin führt, klar bezeichnen.

Es ist hier nicht am Platze, das Lehrbuch der Zukunft ausführlich zu beschreiben. Ehe ich aber zum zweiten Teile des Vortrages übergehe, erlaube ich mir doch ein paar Bemerkungen darüber.

Wir haben jetzt eine ganze Menge grammatische Lehrbücher. Fast jedes Jahr erscheint wieder ein neues. Fast alle, ich erinnere mich augenblicklich nur einer einzigen Ausnahme, bieten den gesamten grammatischen Stoff. Die Anordnung der Redeteile ist verschieden. In der einen Grammatik wird der Gebrauch der Präpositionen ausführlich behandelt, in der anderen betont der Verfasser den Konjunktiv u. s. w. Diese Lehrbücher sind aber gewissermassen vollständig. Während des Sprachkursus braucht der Lehrer eigentlich keine andere Grammatik in die Hände des Schülers zu geben. Das ist ja selbstverständlich ganz in der Ordnung, sagen Sie. Sollen unsere Schüler am Anfang etwa eine halbe Grammatik haben und erst später die andere Hälfte bekommen?

Der grammatische Anfangsunterricht ist bei uns traditionell geworden. Wenn ich mich nicht irre, nehmen die Schüler beinahe alle, wenn nicht alle Kapitel der deutschen Grammatik im ersten Jahre des Kursus durch. In späteren Unterrichtsjahren wird alles wiederholt und hier und da ausführlicher behandelt. Man will schnell zum Lesen eines zusammenhängenden Textes übergehen. Deshalb hält man es für nötig, den Schülern so schnell als möglich einen Überblick von dem ganzen grammatischen System zu geben. Im ersten Jahre also, ja sogar im ersten Halbjahr, werden alle Formen eingepaukt. Die meisten Verfasser von Lehrbüchern scheinen mit dieser Art des grammatischen Studiums zufrieden zu sein.

Wenigstens wird das Material so gestaltet, dass die Schüler es in einem Jahre durchjagen können. Dieses grammatische Verfahren hat in den Colleges wohl seine Berechtigung. Dort ist das Ziel anders als in den Sekundärschulen. Dort brauchen die Studenten nur eine passive Kenntnis der grammatischen Formen. Wenn sie die Formen erkennen, sie richtig auffassen, genügt es. Man braucht keine genaue Kenntnis von der Deklination der Eigenschaftswörter zu besitzen, wenn man bloss ins Englische übersetzen will. Der Schüler in der Sekundärschule dagegen sollte die grammatischen Formen beherrschen, sie frei gebrauchen können.

Es ist meine Meinung, dass wir einen grossen pädagogischen Fehler machen, wenn wir die ganze Grammatik in einem Schuljahre zu lehren versuchen. Die deutsche Grammatik ist ungemein schwer, sie ist viel zu reich an Formen, als dass die Schüler sie in einem Jahre bewältigen könnten. Sie brauchen viel mehr Zeit dazu und reichhaltige sowie mannigfaltige Übungen. Bei den jetzt herrschenden Zuständen lernen unsere Schüler nichts Gründliches. Es ist und bleibt nur verworrenes Zeug, was sie im Kopfe haben. Die Formen und deren Gebrauch folgen viel zu rasch hintereinander. Es ist den Schülern nicht genug Zeit gegeben, ein grammatisches Prinzip zu erfassen und sich zu eigen zu machen. Ehe sie einen klaren Begriff von der Bedeutung der Beugung und selbst dem einfachen Gebrauch der deutschen Kasus haben, ist der Lehrer mit den Hauptwörtern und Eigenschaftswörtern einstweilen fertig. Und so geht es weiter. Es hat Eile, denn der Lehrer weiss, dass er das ganze Lehrbuch vor dem Ende des Jahres durchnehmen muss. Im zweiten Unterrichtsjahre wird oft eine andere Grammatik gewählt, eine schwerere. Da aber die Arbeit im ersten Jahre nur oberflächlich getan war, so wird es auch im zweiten der Fall sein. Denn hier hat man keine Zeit, Grammatik allein zu treiben. Der Schüler muss jetzt lesen, viel lesen, so und so viele Seiten lesen. Im zweiten Jahre sucht man also zu retten, was zu retten ist. Das ist ja übertrieben, sagen Sie. Ja, ich gebe es gern zu. Haben Sie aber die Arbeiten der Kandidaten zur Aufnahme im College durchgesehen? Wenn nicht, tun Sie es, wenn sich die Gelegenheit darbietet. In der Sache selbst habe ich recht. Unsere Schüler würden viel Besseres in der Grammatik leisten, wenn wir am Anfang des Sprachkursus mehr Zeit darauf verwendeten.

Die Ergebnisse des ganzen Sprachkursus hängen viel mehr, als man jetzt annimmt, von dem Unterricht des ersten Jahres ab. Wenn das Sprachmaterial in diesem Zeitraum gründlich verarbeitet wird, dann und nur dann dürfen wir die Endergebnisse ruhig abwarten. Während dieser ersten Periode heisst es immer: „Eile mit Weile". Nicht viel oberflächlich, sondern wenig tüchtig lernen. Ich glaube, dass das Hauptergebnis des ersten Jahres darin besteht, dass die Schüler den Mechanismus der Sprache, wie die Franzosen es ausdrücken, lernen. Sie lernen die fremde

Sprache als Instrument zu handhaben. Sie lernen, wie man eine Sprache lernen soll — die Methode. Dazu brauchen sie nur einen kleinen Teil der grammatischen und syntaktischen Formen. Erst nachdem sie wissen, was es heisst, eine Fremdsprache gründlich zu studieren, wird der Lehrer rasch vorwärts gehen dürfen.

Der erste grammatische Kursus sollte sich also über mehr als ein Jahr erstrecken. Ich schlage mindestens zwei Jahre vor. Unsere Lehrbücher müssten sich danach richten. Es ist mir einerlei, ob das ganze Material sich in einem Buch findet. Man braucht nur eine genaue Verteilung des Materials für jedes Unterrichtsjahr zu bezeichnen.

Ich will die Einzelheiten, z. B. die Anordnung der Redeteile, die Lesestücke und Arten der Übungen nicht erörtern. Ich möchte nur ein Wort hinzufügen. Das erste Buch sollte hauptsächliich dazu dienen, die Schüler richtig in die Sprache einzuführen. Vor allem würde der Verfasser den mündlichen Gebrauch der Sprache überall betonen. Er sollte durch reichhaltige Übungen versuchen, möglichst viel Sprachgefühl zu erwecken. Das zweite Lehrbuch würde das im ersten Jahre durchgenommene Material wiederholen, um später vielleicht mit kleinen Änderungen im Lehrbetrieb fortzufahren.

Sprechübungen bilden, wie ich schon früher gesagt habe, einen sehr wichtigen Bestandteil des fremdsprachlichen Unterrichts. Es ist aber ungemein schwer, sie zweckmässig zu gestalten und durchzuführen. Man will das Sprechen nicht zum Endzweck des Unterrichts machen, bei unseren jetzigen Zuständen wäre das töricht. Man hat auch keine Zeit für Sprechübungen, die zu weiter nichts führen, als den Kindern ein paar idiomatische Wendungen beizubringen. Der Lehrer muss immer auf seiner Hut sein. Wenn er sie zu intensiv betreibt, dann kommen andere Elemente des Sprachkursus zu kurz. Wenn er das Sprechen nur oberflächlich lehrt, richtet er viel Schaden an. Sprechübungen sind ein künstliches Mittel, erstens den Unterricht überhaupt lebendiger zu machen, und zweitens gewinnt der Zögling durch deren vernünftigen Gebrauch am leichtesten und am sichersten eine Kenntnis der grammatischen Formen und einen wertvollen Wortschatz.

Ich glaube, wir könnten die Wirksamkeit von diesem Teil des Sprachunterrichts erhöhen, wenn wir den Charakter der Sprechübungen und den Umfang des Wortschatzes bestimmten. Bis jetzt haben die Lehrer an den Sekundärschulen keinen Leitfaden, nach denen sie ihre Sprechübungen einrichten könnten. Welche Gegenstände sind zu Schulgesprächen am besten geeignet, und in welchem Umfang sollte der Lehrer sie verarbeiten? Welchen Wortschatz sollte er dieser Arbeit zu Grunde legen? Können wir diese Fragen auf eine befriedigende Weise beantworten? Ich glaube, wir können es. Unsere Führer müssen sogar bald eine Antwort zu diesen Fragen finden. Es gibt eine grosse Menge Lehrer und Lehrerinnen, die

nicht imstande sind, einen Sprachkursus ohne methodische Hülfe glücklich durchzuführen.

Wir haben schon einige grammatischen Lehrbücher, die den mündlichen Gebrauch der Sprache betonen, und in den letzten paar Jahren sind Bücher erschienen, die geeigneten Stoff zu Sprechübungen enthalten. Es fehlt uns aber an einem gründlich ausgearbeiteten Plan, den alle Sekundärschulen sich zum Muster nehmen könnten. Wir möchten wissen, welcher Stoff sich zum Anfangsunterricht eignet, und welcher für das zweite Jahr u. s. w.

Ich will hier aber nur den Wortschatz zu diesen mündlichen Übungen kurz erörtern. Wir unterscheiden, wie Sie wohl wissen, einen aktiven und einen passiven Wortschatz. Die erste Art enthält diejenigen Wörter, die der Zögling sofort anwenden kann, sei es im Gespräch oder in freien schriftlichen Arbeiten. Der andere, der passive Wortschatz, ist viel umfangreicher und enthält ausser den Wörtern im täglichen Gebrauch eine Menge solcher Wörter, die der Literatursprache angehören. Der Schüler versteht sie gewöhnlich, wenn er sie gedruckt sieht, aber sie sind ihm nicht wie die anderen in Fleisch und Blut übergegangen. Mit dem passiven Wortschatz habe ich hier nichts zu tun. Es handelt sich um die Möglichkeit, eine Auswahl von Wörtern zu treffen, die Lehrer bei den Sprechübungen von grossem Nutzen finden würden. Es ist nicht leicht, hier etwas Tüchtiges zu leisten. Dazu brauchte man eine Kommission. Ich bin aber fest überzeugt, dass wir in der Zukunft den Charakter der Sprechübungen und den dazu gehörenden Wortschatz ebenso genau ausarbeiten und bestimmen müssen, wie wir es dem grammatischen Material schon getan taben. Wir wollen diese Übungen durchaus nicht mechanisch machen. Auf keinen Fall. Wir wollen sie nur zweckmässig einrichten. Wir wollen die knappe Zeit wohl gebrauchen, sie nicht mit planlosem Geschwätz vergeuden.

Wie gross soll dieser Wortschatz sein und von welcher Art?

Würde es zu viel von den Schülern verlangt sein, wenn sie täglich sechs Wörter frei gebrauchen lernten? — sagen wir also 25 die Woche. Nach dieser Berechnung würden ihnen nach vier Jahren zwischen 2500 und 3000 Wörter zur Verfügung stehen.

Ich muss gestehen, dass ich den nötigen aktiven Wortschatz nicht ausgerechnet habe. Aber die Zahlen, die ich angeführt habe, scheinen mir hoch genug für unsere Zwecke. Nach meiner Erfahrung dürfen wir die Zahl 3000 nicht übersteigen. Ich glaube, es würde besser sein, sie zwischen 2000 und 2500 zu halten, dann würde der Lehrer öfter Gelegenheit finden, die Wörter im Unterricht anzuwenden.

Wie könnte man ans Werk gehen, diesen aktiven Wortschatz auszuwählen? So viel scheint mir klar: Er kann weder unmittelbar aus der Umgangssprache noch ausschliesslich aus der Literatursprache herrühren.

Beide Quellen müssen benutzt werden. Im ersten Falle würde man das Sprechen als Endziel des fremdsprachlichen Unterrichts zu stark betonen. Im zweiten Falle würde man die Sprechübungen erschweren. Es würde ihnen an Frische und Natürlichkeit fehlen. Das verständige Lesen deutscher Texte muss uns immer als Hauptziel des Unterrichts vorschweben. Das Sprechen, wie nützlich es sein mag, ist und bleibt ein künstliches Mittel, den Schüler am schnellsten und am besten ans Ziel zu führen. Auf der einen Seite also dürfen wir in den Sprechübungen unsere Schüler nicht nur Ausdrücke aus der Umgangssprache lehren. Auf der anderen Seite müssen wir nicht ausschliesslich die weitverbreiteten Lesetexte der Arbeit zu Grunde legen. In beiden Fällen würde der Wortschatz zu einseitig ausfallen.

Professor Bierwirth hat einen sehr wertvollen Versuch zur Gründung eines Wortschatzes gemacht in der Schrift "Words of frequent occurrence in ordinary German". Er hat bekannte Lesebücher und Texte, die in den ersten und zweiten Unterrichtsjahren gelesen werden, zur Grundlage seiner Arbeit gemacht. Dieser Wortschatz ist aber für einen Sprachkursus von vier Jahren nicht vollständig genug. Die Umgangssprache ist darin zu schwach vertreten. Man müsste auch wissen, welche Texte benutzt worden sind, und wie oft jedes Wort darin vorkommt.

Ehe ein Ausschuss ans Werk ginge, müsste er eigentlich zuerst eine Art Lesekanon aufstellen, sowohl wie einen bestimmten Plan von Sprechübungen im Auge haben. Das würde in der Tat eine riesige Arbeit sein und bei den jetzt herrschenden Zuständen sich leicht einer scharfen Kritik aussetzen. Ein neuer Lesekanon ist uns aber dringend nötig. Die alten Listen, die vor 10 Jahren in dem Bericht des Com. of 12 erschienen, befriedigen uns lange nicht mehr. Voriges Jahr hat ein Ausschuss der Mod. Lang. Assoc. einen schwachen, sogar lächerlichen Versuch gemacht, diese alten Listen zu revidieren, sie wieder auf die Höhe zu bringen. Dieses Jahr werden diese Herren wieder den Versuch machen. Erinnern Sie sich aber des ersten Teiles meines Vortrages. Ich habe dort gesagt, Schulmänner verstehen Schulverhältnisse viel besser als der Universitätslehrer. Sie und nicht die Universitätslehrer sollten die Führer in allen Fragen des neusprachlichen Unterrichts in der Schule sein. Geben Sie selbst einen Lesekanon heraus.

Ich habe sehr wenig Bestimmtes über die Anordnung eines solchen Wortschatzes hinzuzufügen. Im allgemeinen sollte die objektive Sprache stark betont werden. Es wäre auch wünschenswert, als Proben wenigstens, den Wortschatz für jedes Jahr anzugeben. Selbstverständlich brauchen Lehrer diesen Listen nicht sklavisch zu folgen. Sie sollen nur als Richtschnur dienen. Man könnte den Wortschatz nach anderen Gesichtspunkten anordnen, z. B. nach Redeteilen und besonders nach Sprach- und Inhaltsgruppen, bei wichtigen Wörtern auch einige Redewendungen an-

geben. Das sind ja fast alles selbstverständliche Dinge und mit Ausnahme der Verteilung in Gruppen für die einzelnen Unterrichtsjahre leicht auszuführen.

Nehmen wir an, dass eine tüchtige Kommission eine den Lehrern befriedigende Lösung dieses Problems fände, dass wir einen Schulwortschatz hätten, auf welche Weise könnte dessen Gebrauch den Unterricht fördern? Ich glaube, dass er nicht nur Lehrern, sondern auch zukünftigen Verfassern von Lehrbüchern von grossem Nutzen sein würde. Jetzt macht jeder Verfasser seine Auswahl der Wörter selbst. Gewissermassen hat das seine Berechtigung. Wenn wir aber die vielen grammatischen Lehrbücher prüfen, findet man gar zu wenig Übereinstimmung in dieser sehr wichtigen Sache. Und obgleich ein Verfasser sich an diesen, sagen wir amtlichen Wortschatz nicht gebunden zu fühlen braucht, so muss er doch diesen Teil seiner Arbeit genau prüfen, er muss sehen, dass eine angemessene Zahl der amtlichen Wörter in seinem Werk vorkommen.

Wenn Lehrer und Verfasser von Lehrbüchern wirklichen Gebrauch von dieser Sammlung machten, so würden wir bald eine viel grössere Einheit im neusprachlichen Unterricht sehen. Hier in New York wenigstens scheint fast jede Schule, ja sogar in vielen Schulen fast jeder einzelne Lehrer seinen eigenen Weg zu gehen. Sie müssen ihre Schüler natürlich zu den Prüfungen vorbereiten; sonst findet man wenig Einklang weder im Unterrichtsziel noch in der Lehrweise. Hier legt man viel Gewicht auf den mündlichen Gebrauch der Sprache, dort lehrt man Deutsch wie eine tote Sprache. An derselben Schule werden in den Anfängerklassen verschiedene Lehrbücher benutzt, zum Teil also ein verschiedener Wortschatz gelehrt. Das ist schade, und es sollten solche Verhältnisse in einem grossen Schulsystem nicht existieren. Fortschritte sind dadurch ungemein erschwert. Trotz dieses grossen Mangels an Übereinstimmung im Unterrichtsziel und in der Lehrweise hier in New York, würde die Einführung von einer Art amtlichem Wortschatz die Lage etwas verbessern. Die Leistungen der Schüler würden gewiss gleichmässiger ausfallen. Lehrer der neueren Richtung könnten ihn als Grundlage für die vielen mündlichen und schriftlichen freien Arbeiten benutzen. Andererseits könnten Lehrer, die sich wenig um Sprechübungen bekümmern, die Wörter durch Übersetzungsübungen eindrillen.

Die fremdsprachlichen Unterrichtsziele und das Lehrverfahren haben in den letzten Jahrzehnten in Europa einen mächtigen Umschwung erfahren. In diesem Lande haben wir auch die Wirkungen der Veränderungen in der Methode gespürt. Es wird an vielen Orten bei uns nach der sogenannten direkten Methode tüchtig gelehrt. Wir haben doch Fortschritte gemacht. Wie steht es mit den Aufnahmeprüfungen? Habe ich nicht recht, wenn ich sage, dass die Aufnahmeprüfungen ganz auf dem alten Standpunkte stehen? Sie tragen denselben Charakter wie von alters her.

Übersetzungen in und aus der fremden Sprache werden aufgegeben. Es wird nach grammatischen Formen u. s. w. gefragt. Man sucht aber vergebens nach Fragen, die prüfen, wie weit die Kandidaten zu einer wahren Kenntnis der Sprache gekommen sind, wieviel Sprachgefühl sie besitzen, was sie sich während der Schulzeit von der Sprache zu eigen gemacht haben. Mit anderen Worten, wie weit sie die Sprache mündlich und schriftlich beherrschen.

Es kann wohl sein, dass die Mehrzahl der Kandidaten nichts besseres leisten können als englische Sätze in schlechtes Deutsch zu übertragen. Ich glaube aber, dass die tüchtigsten Lehrer in diesem Lande es mit Freuden begrüssen würden, wenn ihre Schüler im freien mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Fremdsprache geprüft werden könnten. Diese neue Art Prüfung brauchte man nicht obligatorisch zu machen. Wir sind leider noch nicht bereit einen solchen Schritt zu wagen. Jedem sollte man die freie Wahl lassen. Ich rate nur, dass man jedem Kandidaten die Gelegenheit biete, einige Fragen zu beantworten, die seine praktische Beherrschung der Sprache feststellen würden.

Wenn unsere Schüler auch mündlich geprüft würden, so glaube ich, dass dadurch eine Menge Lehrer, die sich heute wenig oder gar nicht mit Sprechübungen beschäftigen, angeregt würden, einen Versuch damit zu machen. Gar viele Lehrer haben mir gesagt: Die Prüfungen verlangen keine praktische Fertigkeit. Warum soll ich Zeit darauf verwenden? Ich habe wichtigeres zu tun. Es ist zweifellos ein grundfalscher Standpunkt, etwas zu unterlassen, weil es nicht gerade verlangt wird. Wir finden aber eine viel höhere Lehrerklasse. Darunter gibt es Lehrer und Lehrerinnen, welche sagen: „Ja, ich würde sehr gern mit meinen Schülern Sprechübungen treiben, sie in jeder Klasse stark betonen, aber ich habe keine Zeit dazu. Wir müssen uns so wie so abquälen, um unsere Klassen zu den Prüfungen vorzubereiten. Und Sie wissen, die Regents u. s. w. wollen gar nichts von praktischem Können wissen." Ich weiss aber ganz genau, solche Lehrer haben doch Zeit dazu, und ich bin fest überzeugt, dass ihre Schüler die Prüfungen weit besser bestehen würden, wenn sie sich mehr mit mündlichen Übungen beschäftigten. Es gibt zu viele Lehrer, die keinen Mut haben. Wenn jemand vorangeht und ihnen den Weg zeigt, folgen sie, ohne zu fragen, warum oder wohin. Wenn man etwas von ihnen verlangt, tun sie es. Die Änderung im Charakter der Aufnahmeprüfungen, die ich vorgeschlagen habe, würde also einigen von diesen furchtsamen Lehrern die nötige Anregung geben. Und mit der Zeit machen wir hoffentlich radikale Reformer aus ihnen.

Ich bin zu Ende. Ich habe diese Fragen absichtlich nur aufgestellt, sie nicht ausführlich behandelt. Ich weiss ganz genau, dass viele meiner Zuhörer anderer Meinung sind. Gegen die Aufstellung eines Wort-

schatzes lassen sich leicht Einwürfe machen. Man könnte dadurch den Unterricht noch mechanischer machen, als er jetzt ist. Es lassen sich auch wohl noch andere Einwendungen machen, die ich jetzt gern hören möchte.

Staatsbürgerliche Erziehung.

Kongressabgeordneter **Richard Bartholdt,** St. Louis, Mo.

Alle wohlmeinenden Pädagogen sind sich darüber einig, dass das Hirn der Schulpflichtigen nicht mit unnützem Ballast beschwert werden sollte. Wenn es aber an die Beantwortung der nächstliegenden Frage geht, nämlich was unnütz sei und was nicht, dann ist es mit der lieben Einigkeit vorbei. Reines Wissen ist in seiner allumfassenden Gesamtheit von Nutzen, so lange es wirklich reines Wissen und ungeschmückte Wahrheit ist; aber dennoch kann es nicht die Aufgabe der Schule sein, alles, was die Menscheit in ihrem Wissensdrange als Wahrheit anerkannt hat, in das jugendliche Hirn hineintropfen zu wollen. Vieles, was also die Schule unmöglich leisten kann, muss dem Leben überlassen bleiben. Gerade in der Ausmerzung des angeblich Überflüssigen, sowie in der Auswahl des Nützlichen können aber arge Sünden begangen, d. h. es kann des Guten zu viel, aber auch zu wenig getan werden. Das Zuviel gilt namentlich da, wo man von der reinen Wissenschaft abweicht und die geradezu verbrecherische Sünde begeht, tendenziös gefärbte Thesen als Wahrheit aufzutischen. Ich erinnere als Beispiel hier nur an den in amerikanischen Schulen eingeführten physiologischen Unterricht, wodurch den Schulkindern die Schädlichkeit des Alkoholgenusses klargemacht werden soll. Solcher Unterricht ist nicht nur einseitig, sondern, weil tendenziös, geradezu verwerflich und wird ohne Zweifel vielfach zu einer gefährlichen Irrlehre. Es ist völlig in Ordnung, die Jugend mit einigen Grundregeln der Gesundheitslehre bekannt zu machen, und wir Deutschamerikaner bekämpfen ja den Prohibitionswahn gerade mit dem Argument, dass Nüchternheit nicht durch Gesetze und den Polizeiknüppel eingebläut werden kann, sondern nur ein Ergebnis vernünftiger Erziehung sei; aber der Unterricht in der Hygienie sollte nie über eine Warnung vor dem Übermass im Genuss hinausgehen. Zu lehren, dass Alkohol nicht nur im Übermass, sondern an sich schädlich sei, ist ein gewagtes und mehr als zweifelhaftes Unterfangen, weil sich die Gelehrten darüber durchaus nicht einig sind; in der Tat fällt ein Vergleich zwischen den Völkern, welche dieses Genussmittel mässig brauchen, und jenen, die sich dessen ganz enthalten, zugunsten der ersteren aus. Wenn unsere Zivilisation an dem Grundsatz

festhalten will: „Die Wissenschaft und die Lehre ist frei", so ist es nicht nur nötig, die Wahrheit zu lehren ohne Rücksicht auf Partei, Religion oder Staatsangehörigkeit, sondern die Lehre muss auch frei gehalten werden von jedweder Tendenz, selbst dann, wenn eine tendenziöse Färbung einer scheinbar guten Sache förderlich wäre. Das Gute kann eben niemals durch eine Lüge gefördert werden. Hier hat die amerikanische Pädagogik ein Gebiet betreten, das besser unberührt geblieben wäre. Anstatt der Jugend die allgemeine Lehre beizubringen, dass alles Übermass im Essen wie im Trinken gesundheitsschädlich sei, sucht man durch erwiesene Übertreibungen vor einem einzelnen Genussmittel ihren Abscheu zu erwecken. Ich führe dies nur als ein Beispiel dafür an, wie sehr unter Umständen durch ein Zuviel des Unterrichts gesündigt werden kann.

Der eigentliche Zweck meiner Anführungen ist aber, auf eine Lücke, und zwar eine sehr bedenkliche, in unserem Unterrichtsplan aufmerksam zu machen, ein Zuwenig, worüber sich der freiheitsliebende Volksfreund mit Recht zu beklagen hat. Meiner Meinung nach wird nämlich die Pädagogik ihren Obliegenheiten gegenüber dem Staat nicht gerecht, wenn sie es verabsäumt, den ihr anvertrauten Knaben über seine staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten aufzuklären, und dieser Versäumnis macht sie sich heute noch immer schuldig. Es mag eine Zeit gegeben haben, wo Lesen, Schreiben und Rechnen unter Zugabe von etwas Geschichte und Geographie als Lehrfächer genügten, aber dass dies auch den heutigen Anforderungen entspräche, wird wohl niemand behaupten wollen. In einer Monarchie, wo Gehorchen ohne Denken die erste Bürgerpflicht ist, und wo der Untertan von oben herab am Gängelbande geführt wird, mag es unnötig sein, den letzteren über seine politischen Rechte aufzuklären, aber in einer Republik erscheint es mir als ein Gebot zwingender Notwendigkeit, dass der Staatsbürger völlig im klaren darüber ist, was er dem Staate schuldet und was unter bestehenden Gesetzen der Staat ihm schuldig ist, denn die Freiheit des einzelnen, die Wohlfahrt der Gesamtheit, die Sicherheit der staatlichen Grundlagen und die gesunde soziale und politische Entwickelung—alles dies hängt in einem Freistaat von dem durch Wissen und Kenntnisse bedingten Willen dessen ab, der das Stimmrecht ausübt. Die gebieterische Pflicht des Staates, dem angehenden Bürger die geistigen Mittel zur verständnisvollen Ausübung dieses heiligen Rechtes auf den Lebensweg mitzugeben, ergibt sich daraus eigentlich ganz von selbst. Welche Folgen eine Versäumnis in dieser Beziehung haben kann, lehrt uns schon die Geschichte des alten Rom, wo ein Patriziertum das Heft in der Hand hatte und die republikanische Regierungsform durch Klassen und Kliquenherrschaft und durch Ausschluss der Massen des Volkes von den Regierungsgeschäften zu einem Zerrbild gemacht war. Die sicherste Grundlage eines gesunden Staatswesens und die beste Gewähr für sein Gedeihen sind nicht geschriebene Gesetze und Verfassungen, sondern die

Bildung und Vaterlandsliebe der Massen des Volkes. Die Schule wird aber erst dann zu einer wahren Grundfeste des Staates, wenn sie den angehenden Stimmgeber durch staatsbürgerliche Erziehung davor bewahrt, schlauen politischen „Machern" als wissen- und willenloses Werkzeug in die Hände zu fallen, und ihn in den Stand setzt, sein hohes Recht in intelligenter Weise auszuüben. Ein beständiges und hartnäckiges Verkennen dieser Wahrheit und das Versäumnis, politische Erziehung in das Kurrikulum der Volksschulen aufzunehmen, muss einem auf dem Willen der Stimmgeber beruhenden Freistaat früher oder später zum Verhängnis werden.

Ich erwähnte den einseitigen physiologischen Unterricht als ein Beispiel des Zuviel im amerikanischen Erziehungswesen. Nun gestatten Sie mir auch ein Beispiel für das Zuwenig anzuführen, welches uns lehrt, wie infolge einer Unterrichtslücke die Maulwürfe an den Grundlagen der Republik nagen, und wie das Volk aus purer Unwissenheit an diesem Zerstörungswerk sogar selbst mithilft. Meines Erachtens unterliegt es keinem Zweifel, dass das Umsichgreifen des Prohibitionswahnes nur der krassen Unkenntnis der allereinfachsten staatspolitischen Grundlehren zuzuschreiben ist. Wir wissen, dass das Zusammenleben der Menschen es für jeden notwendig macht, einen Teil seiner natürlichen Rechte aufzugeben. Das war nötig, um auch jedem anderen den Genuss seiner Rechte zu ermöglichen. Mit anderen Worten, während es in der Macht des einzelnen stünde, dem Nachbarn die Hühner zu stehlen, hat er sich der Macht zu stehlen begeben müssen, um das Eigentumsrecht des Nachbarn unangetastet zu lassen. Und so haben wir, wie schon gesagt, in allen Handlungen, die an sich unrecht oder unsittlich sind oder gegen die Rechte des Nächsten verstossen, unsere natürlichen Rechte aufgeben müssen. Hiermit ist aber auch die Grenze dieses Verzichtes genau gezogen, d. h. weiter darf dieser Verzicht nicht gehen, sonst kommen wir von dem Gebiet der menschlichen Bewegungsfreiheit auf das der Sklaverei. Damit ist schon gesagt, dass das, was an sich nicht unrecht und unsittlich ist und nicht mit den Rechten des Nächsten im Konflikt steht, auch nicht gesetzlich verboten werden darf, und dass Gesetze, die dies dennoch verbieten, einfach tyrannisch sind. Sicherlich sollte dies der Jugend schon in der Schule klar gemacht werden. Über die angegebene Grenze hinaus darf aber das Selbstbestimmungsrecht der Menschen nicht eingeschränkt werden, und der Spielraum, der demselben gelassen ist inbezug auf alle Fragen des Gewissens, der persönlichen Gewohnheit und der Regelung der eigenen Lebensweise, darf nimals gschmälert werden, auch wenn eine Mehrheit dies wollte. Vor der Majestät der Person muss in solchen Dingen also selbst die in einem Freistaat allmächtige „Majorität" ehrerbietigst Halt machen, und Fragen, was wir essen und trinken und wie wir uns kleiden sollen, welche Bücher wir lesen, wie wir unsere freie Zeit verbrin-

gen und in welche Schule wir unser Kinder schicken wollen, dürfen von rechtswegen nie durch Abstimmung, durch Mehrheit oder Gesetz geregelt werden, weil sie der Geist der Freiheit schon längst in ganz bestimmter Weise geregelt hat, indem er ihre Entscheidung dem freien Ermessen des einzelnen anheimstellt. Der Geist unserer freien Einrichtungen hat in diesen Dingen einen heiligen Zirkel um den Bürger gezogen, und wenn dieser Zirkel erst einmal von verhetzten und irregeleiteten Mehrheiten überschritten werden darf, dann wird es kein Halten mehr geben, dann wird heute dieses, morgen jenes „reguliert", und mit der Freiheit des Individuums ist es für immer vorbei. Ist aber erst diese Säule geborsten, dann ist das reiche Erbe der Väter dieser Republik, ich möchte sagen, ruchlos vergeudet und der stolze Bau unserer politischen Einrichtungen muss stürzen über Nacht.

Wir sehen, was hier auf dem Spiele steht, wahrlich nicht viel weniger, als zur Zeit des Bürgerkrieges. Dennoch zeigen die andauernden Siege der Prohibitionisten, denen unwissende Massen obendrein zujubeln, wie wenig der wahre Inhalt dieser Frage verstanden wird und wie wenig die heutige Generation ihre ererbte Freiheit zu würdigen weiss. Weil einer unter Hunderten Zahnweh hat, ist man bereit, allen die Köpfe abzuschneiden, und die Freiheit, welche mit unermesslichen Opfern von Gut und Blut errungen ward, verkauft man schnöde für ein Linsengericht. Ist es da ein Wunder, wenn die Einsichtigeren laut die Schule um Hülfe anrufen, um sie gegen die staatsgefährliche Reaktion und die fanatische Unwissenheit ins Treffen zu führen? In der Tat gibt es kein anderes Mittel, das reiche Erbe amerikanischer Freiheit auf die Dauer zu erhalten und der Unterwühlung unseres politischen Fundamentes Einhalt zu tun, als die Jugend schon in den letzten Jahren des Elementarunterrichtes über den Wert der Freiheit, die Bedeutung unserer politischen Einrichtungen und den Umfang persönlicher Rechte aufzuklären, und niemand wird behaupten wollen, dass dies eine zu schwere Aufgabe wäre.

Ich bin Ihnen allen zu Dank verpflichtet für die mir gegebene Gelegenheit, vor dem deutschamerikanischen Lehrerbund eine Lanze für dieses grosse Ziel zu brechen, und hoffe, dass dasselbe in Ihren Beschlüssen gebührend erwähnt werden möge. Der deutsche Schulmeister hat nach Moltke den deutsch-französischen Krieg gewonnen. Möge der künftige Geschichtsschreiber sagen können, dass der deutschamerikanische Schulmeister unsere demokratische Freiheit gerettet habe!

Erfolgreicher Deutschunterricht in amerikanischen öffentlichen Schulen.

Von **Dr. H. H. Fick**, Leiter des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen von Cincinnati, O.

Vor vierzig Jahren schon schrieb ein hüben und drüben anerkannter Pädagoge: „Ergänze, wenn du es kannst, den Deutschen durch den Amerikaner, oder den Amerikaner durch den Deutschen, und du schaffst den mächtigsten Träger und Beförderer humaner Kultur, der je gelebt hat; du erzeugst einen Menschen, der nur unter den edelsten Griechen, nur unter den stolzesten Männern aus der Zeit der Römertugend seines Gleichen findet. Die Ergänzung müsste allerdings der rechten Art sein." Und im Verlaufe seiner Ausführungen heisst es: „Gediegener, auf tüchtiger Sachkenntnis basierter Fleiss, Achtung vor dem Wort, Talent jener Geselligkeit, die beim schäumenden Becher Befriedigung für Geist und Herz gewährt und verlangt, Gründlichkeit in der Erkenntnis, Tiefe in der wissenschaftlichen Auffassung, rege Empfänglichkeit für die Gedanken, deren Ziel und Inhalt das allgemein Menschliche ist, reiches, tiefes, vielseitiges Gemütsleben — das sind die Lichtseiten im deutschen Nationalcharakter. Ergänze sie durch die Gewandtheit und Kühnheit des praktischen Amerikaners, durch das Berechtigte und Grosse in seinem Patriotismus, durch die stolze Sicherheit seines Auftretens, durch seinen Scharfblick in der praktischen Kombination, durch die Sicherheit und Leichtigkeit in seinem Auffassen und Anfassen des Sichdarbietenden, durch das Grossartige und Noble in seiner Liberalität!"

Diese Verschmelzung der Eigenart des Deutschen mit der des Amerikaners geht vor sich: wie und wo aber könnte dem wünschenswerten Ergänzungswerke besser Vorschub geleistet werden, als durch den deutschen Lehrer in der amerikanischen Schule? Glücklicherweise hat die deutsche Pädagogik nie eines bestimmenden Einflusses auf die Entwickelung der Schulen dieses Landes ermangelt.

Vieles von dem Besten, was in den Schulen dieses Landes erreicht worden ist, darf getrost auf Rechnung deutscher Einsicht und deutscher Anregung gesetzt werden. Erinnern wir uns, dass grosse Anstrengungen gemacht wurden, den unvergleichlichen Comenius, den Reformator des Erziehungswesens, aus Deutschland für Amerika zu gewinnen. „Die Schulen, welche die deutschen Religionsgesellschaften des vorigen Jahrhunderts — des 18. — gegründeten", sagt Dr. Brühl in einer trefflichen Rede bei dem zweiten Stiftungsfeste des deutschen Pioniervereins von

Cincinnati, „übertrafen die bestehenden englischen durch ihre exakte Lehrmethode derartig, dass ihnen bald Zöglinge aus allen Teilen des Landes zuströmnten." Auf Grund des Studiums der deutschen Erziehungspläne durch Männer wie Horace Mann und Calwin E. Stowe, ist der Entwurf des amerikanischen öffentlichen Schulsystems ausgearbeitet oder doch umgestaltet worden. Eine der bedeutendsten angloamerikanischen Tageszeitungen, „Chicago Inter-Ocean", nannte Mann und mit ihm den nun verstorbenen Leiter der Cook County Lehrerbildungsanstalt, Francis W. Parker, „Importeure deutscher Erziehungstheorien." Von letzterem heisst es: „Er hat unter seinen Lehren keine aufzuweisen, worauf er ein Erfindungspatent fordern könnte. Andere Lehrer — und Lehrer von Lehrern — mögen ihre Ansichten und Ideen nicht, wie er, aus den Originalquellen schöpfen, aber alle, ob unbewusst oder bewusst, empfangen ihre Inspirationen von dem nämlichen Ursprungsorte und sind deshalb in einem Sinne: „Deutschamerikanische Lehrer". So wird denn allgemein zugestanden, was einst Diesterweg schrieb: „Die Deutschen sind die Pädagogen Europas, der Welt." Unter deutschem Einflusse haben neben den landläufigen „three R's" andere Unterrichtszweige sich hier eingebürgert oder doch schulgemässe Gestaltung erhalten: das Turnen, das Zeichnen, der Gesang, der Anschauungsunterricht; der Kindergarten wird gepflegt; der Handfertigkeitsunterricht gewinnt Boden; die Lautiermethode ist zu ihrem Rechte gelangt; in der Welt- und Völkerkunde versucht man sich vom alten Schlendrian frei zu machen und strebt den Rechenunterricht in passenderer Weise als früher zu erteilen. Veranschaulichungsmittel werden öfter benutzt und weniger die Textbücher. Elternabende und Fortbildungskurse sind beliebt; gute Übersetzungen und Bearbeitungen deutscher Klassiker der pädagogischen Literatur finden den Weg in die Lehrerbibliotheken. Immer mehr löst sich die amerikanische Schule von den Banden der Überlieferung und streift das Hemnis nativistischer Vorurteile ab.

Es ist wohl begreiflich, dass der Deutsche als Gegenleistung, und um in noch höherem Masse seiner Aufgabe in der Zukunft genügen zu können, auf Einreihung und Pflege seiner Sprache in Unterrichtsanstalten dieses Landes Anspruch macht. Seine Gründe sind schwerwiegend. Er ist hier Amerikaner, — ein Angehöriger eines Gemeinwesens grosser Errungenschaften und grösserer Möglichkeiten; wie seine Mitbürger nichtdeutscher Abstammung ist er dem Lande und seinen Einrichtungen treu und opferwillig ergeben; er hält die zum Zwecke der Verwaltung und der Erziehung getroffenen staatlichen Veranstaltungen in Ehren und entzieht sich nicht den dadurch entstandenen Pflichten und Bürden; — aber er beansprucht dafür auch das Recht, nach Kräften an einer vernünftigen Ausgestaltung des Volkscharakters zu arbeiten und dementsprechend auf die heranwachsende Jugend einzuwirken. Sehr treffend schrieb vor Jah-

ren Stallo: „Wir sind bereit, uns zu amerikanisieren, aber nicht, uns zwangsweise zu anglisieren. Sich amerikanisieren heisst nach unseren Begriffen, sich aufklären, seine beschränkten Vorurteile aufgeben, duldsam, grossmütig und frei werden; es heisst nicht, zum Spotte und Gelächter der Götter und Menschen sich in das Gewand fremder Vorurteile und Eigentümlichkeiten hüllen." Die Erwerbung gut amerikanischer Gesinnung, die Aneignung eines echten Patriotismus ist Sache der Erziehung. Nicht das Aufgeben der Eigenart, der Abfall von angestammten und überlieferten Sitten und Gewohnheiten macht den guten Bürger, sondern das zielbewusste Üben der besten Kulturerrungenschaften. Das Heimatsrecht als Wahl steht höher als das der Geburt; es recht zu würdigen, dazu dient Belehrung über das, was anderen Nationen zukommt, worin sie zurückstehen oder sich auszeichnen. Nimmermehr aber kann Absonderung und Voreingenommenheit vom Heile sein, wohl jedoch die gründliche Kenntnis fremder Sprachen und der Weltliteratur. Von allen Völkern huldigen die englischer Zunge der Einsprachigkeit am meisten, wenn auch das „talk United States!" lange nicht mehr so sehr beliebt ist, als früher.

Die Hauptsprache dieses Landes ist das Englische. Jeder vernünftige Hieransässige wird Sorge tragen, diese Sprache möglichst gut zu erlernen. Hat er Kinder oder sonst Familienangehörige, ist es sicher sein Bestreben, dass auch sie die Landessprache bemeistern. Dieses Ziel wird zumeist und nicht selten in bewundernswerter Weise erreicht. Ein amerikanischer Schriftsteller, James L. Ford, sagt in einem Aufsatze: „American Superstitions in regard to Germany": „The English used by educated Germans is not infrequently much purer than that heard in the common talk of Americans." Was liegt nun näher als der Wunsch, dem heranwachsenden Geschlecht ebenfalls die Beherrschung der zweiten Sprache zu ermöglichen? Von der direkt nutzbringenden Bedeutung gar nicht zu reden, fordern kulturelle und ethische Gründe für das Kind deutscher Eltern die Erlernung des Deutschen. Es ist einfach undenkbar, dass ein Kind auf die Dauer Achtung vor Familienbanden haben wird, wenn es die eine und die Eltern eine andere Sprache gebrauchen. Achtet das Kind nicht mehr die Sprache von Vater und Mutter, und es achtet dieselbe nicht, wenn es sich ihrer nicht bedienen kann oder will, so wird es leicht zu eigener Überhebung und zur Geringschätzung seiner Abstammung geführt. Gegner des mehrsprachigen Unterrichts behaupten gelegentlich, dass der Schüler durch ihn zu sehr belastet werde, dass Zeit und Kraft besser verwendet werden könnten, dass Oberflächlichkeit im Denken und Tun eine Folge sei. Dasselbe würde von anderen Fächern stichhaltig sein; übrigens wird es von der Erfahrung wiederlegt. Ebenso irrig ist die Angabe, dass der deutsche Unterricht hemmend auf die Fortschritte der Schüler im Englischen wirke. Wenn diese Behaup-

tung immer noch gehört und zweifelsohne geglaubt wird, liegt es an der Oberflächlichkeit, mit der die grosse Menge solchen Fragen entgegentritt. Ein Kenner der Kindesnatur denkt anders. So bezeugen denn zahlreiche, und in vielen Fällen amerikanische Autoritäten, es sei der Unterricht im Deutschen den Fortschritten der Schüler nicht nur in keiner Weise hinderlich, sondern in auffallender Weise förderlich. Hier einige Belege. Von einer im Juni 1847 vorgenommenen Prüfung der Schüler des deutschen Departements der Cincinnatier Freischulen heisst es: „Die Gegner dieser Schulen wurden beschämt, denn die Kinder hatten sogar ein besseres Englisch gelernt, als die Kinder, die nur Englisch gelernt hatten." Ein St. Louiser Schulbericht enthält die folgende Angabe:

"That the simultaneous study of two languages which are so closely related as are the English and German, results in more satisfactory progress in both than the single study of either, has been pointed out by many educators in this and other countries."

Ähnlicher Ansicht haben die bekanntesten unter den Schulsuperintendenten dieses Landes zu verschiedenen Zeiten Ausdruck gegeben: unter ihnen Kiddle von New York, Harris von St. Louis, McAllister von Milwaukee und später von Philadelphia, Morgan, Boone und Dyer von Cincinnati, Rickof von Cleveland und viele andere. Keiner hat sich begeisterter zugunsten des Deutschen erklärt als Peaslee von Cincinnati. Auf meiner jüngst im Interesse des Lehrerbundes unternommenen Reise, während der ich Schulen in Dayton, Columbus und Cleveland, Ohio, sowie in Erie, Pa., besuchte, fand ich diese dem Deutschunterricht günstige Stimmung ausnahmslos bei jeder von mir befragten Lehrkraft. Als eine weitere Bestätigung mögen hier die Antworten folgen, welche ich auf Anfragen im Laufe des letzten Jahres von angloamerikanischen Schulvorstehern Cincinnatis erhielt. G. W. Burns, Prinzipal der 18. Distriktschule, schreibt:

"Our best pupils, those making the best and most satisfactory progress, evincing the readiest intellectual grasp and best mental growth and development are the pupils found in this department."

Der Leiter der Salmon P. Chase Schule fällt das folgende Urteil:

"In an experience of more than twenty-one years in schools in which German was studied by a large number of pupils, and where I have, in many instances, taught classes taking exclusively English, and others taking both English and German, I have found that, on the whole, the classes taking both languages did the best work. The study of the German, instead of retarding the progress of the pupils, seemed to aid it. In observing the success of former pupils in after-years, whether in higher institutions of learning or in life, I have noticed most notable success on the part of those who studied both languages when with me."

Und nur noch eine Zuschrift aus vielen ähnlichen. Der letztjährige Vorsitzer des Vereins Cincinnatier Schulprinzipale, W. C. Washburn, sagt unter anderem:

"It has been my yearly observation that pupils lose nothing in their English progress because of their studies in German; they seem rather to get firmer hold of the English branches and become even more reliable in them than the pupils of the English department."

J. A. Shawan, Superintendent der Columbuser Schulen, gibt an:

"Experience shows that our German pupils are not only able to carry this extra branch and do the required amount of work in the other subjects, but they gain a greater power of application and can dig better in the High School than the majority of pupils who have studied English only. This power, I take it, comes from the broader training gained from the study of the German language.

Eine Lehrerin von langjähriger Erfahrung, Frl. Bettie A. Dutton, Leiterin der Kentucky School in Cleveland, gibt folgendes Urteil ab:

"I have again been comparing the results of our examinations in English for admission to our city High Schools with those of former years, and I find it still true that the pupils studying German excel in the English examinations. Our pupils who study German are by far the best in their English."

Eine Anerkennung dieser Angaben liegt in der Tatsache, dass fast allerorten die Klassen, deren Zugehörige beide Sprachen betreiben, die von den Lehrkräften begehrtesten sind, trotzdem sie durchgängig die grössere Zahl der Kinder umfassen und eine kürzere Zeit einzelnen Fächern gewähren — in den vorzüglichen Prüfungsergebnissen deutschlernender Zöglinge und deren Stellung in der Rangordnung höherer Lehranstalten — sowie in dem oft gemachten Zugeständnis seitens der Schulbehörden, es seien die besten der im englischen Departement unterrichtenden Lehrer und Lehrerinnen diejenigen, welche ursprünglich in deutschen Klassen tätig waren.

Solche Erfolge können natürlich nur durch einen ausreichenden, tüchtig erteilten und zielbewusst geleiteten Unterricht erreicht werden. Und selbst an einem derartigen vermisst nur allzu oft Unkenntnis oder Voreingenommenheit, wenn nicht böser Wille, zu mäkeln und zu rütteln.

Es gibt dreierlei Systeme, die bei der Erteilung des deutschen Unterrichts an den öffentlichen Schulen dieses Landes befolgt werden. Da ist erstens das System der Speziallehrer, bei dem die deutschen Lehrkräfte überzählige, also nicht mit der verantwortlichen Leitung einer Klasse betraut sind, sondern entweder ihre Klassen in einem für den Zweck besonders bestimmten Schulzimmer empfangen, oder von einem Klassenzimmer zum anderen gehen und dort, meistens im Beisein des Klassenlehrers, unterrichten. Zweitens kennt man das System, welches besondere Schul-

häuser oder Distrikte den deutschlernenden Kindern anweist. Hier werden sie von deutsch-englischen Lehrkräften unterrichtet, welche beide Sprachen sprechen und in beiden Sprachen lehren. Bei der Befolgung dieses Systems sind alle Lehrer Klassenlehrer. Ein drittes System ist das der Parallel- oder Wechselklassen, welches jedes deutschlernende Kind zwei Lehrkräften, einer deutschen und einer englischen unterstellt, die abwechselnd je in der einen Klasse den deutschen und in der Parallelklasse den englischen Unterricht erteilen. Allen drei Systemen sind gewisse Vorzüge, aber auch Nachteile nicht abzusprechen. Bei dem System der Fachlehrer liegt die Gefahr nahe, dem Unterrichte das Minimum der Zeit zugemessen zu haben, und ferner, den erziehlichen Einfluss des Klassenlehrers in Frage gestellt zu sehen. Immerhin ist diese Einrichtung am leichtesten zu bewerkstelligen und unschwer durchzuführen. Das System der besonderen Schuldistrikte oder Sonderklassen für deutschlernende Kinder fordert Lehrkräfte, die in beiden Sprachen tüchtig sind, — solche sind nun nicht leicht zu finden, — ist allerdings billig, besitzt jedoch den grossen Nachteil, dass die Nationalitäten von einander geschieden werden. Das dritte der erwähnten Systeme, mit der Einrichtung der Parallelklassen, hat den Vorzug, dass die Lehrer und Lehrerinnen für die betreffenden Klassen haftbar sind, dass ihnen mehr Zeit zugewiesen werden kann, als bei dem System der Speziallehrer, da ihnen gemeiniglich der Unterricht in dem einen oder dem anderen allgemeinen Fache übertragen wird, besitzt aber den Nachteil, dass es nur mit gutbesetzten Klassen zur Anwendung kommen kann. Wo es sich jedoch durchführen lässt, hat es am meisten für sich, da es den deutschen Lehrkräften, die Seite an Seite mit angloamerikanischen Kollegen arbeiten, reiche Gelegenheit bietet, im Sinne fortschrittlicher Erziehung zu wirken.

Die Agitation zur Einführung des deutschen Unterrichtes in öffentlichen Schulen dieses Landes datiert aus den dreissiger Jahren des letzten Jahrhunderts. In Cincinnati gelang es, ihm im September 1840 Aufnahme zu verschaffen. Chicago und St. Louis folgten im Jahre 1865; Cleveland nahm im März 1870 das Deutsche in den Lehrplan der öffentlichen Schulen auf; andere Städte waren nicht zurückgeblieben. Die „Amerikanische Schulzeitung" zählt Ende 1870 vierundzwanzig Städte auf, in welchen die deutsche Sprache als Unterrichtsgegenstand Eingang in öffentlichen Schulen gefunden hatte; es sind New York, Cincinnati, Chicago, Detroit, Dunkirk, N. Y., St. Louis, Indianapolis, Toledo, Cleveland, Louisville, Washington, Marshall, Mich., Saginaw City, Mich., Terre Haute, Dayton, Evansville, Newark, N. J., Owensboro, Ky., Pittsburg. Die Liste ist keineswegs vollständig; Detroit jedoch ist fälschlich angegeben.

Es ist auf das tiefste zu beklagen, dass einige dieser Städte im Laufe der Zeit Gelegenheit genommen haben, den Deutschunterricht entweder

ganz auf die Hochschulen zu beschränken, wie Louisville und St. Louis, oder ihn doch aus einigen der Klassen zu verbannen, wie es in Chicago, Cleveland und Toledo geschah. Nur schwer lassen sich solche Verluste wieder einbringen; es hat enorme Anstrengungen gekostet, um in Cleveland den Schulrat zur Wiedereinführung des Deutschen im vierten Schuljahre zu bewegen.

Das Lehren der deutschen Sprache sollte mit dem ersten Schuljahre beginnen. Von vielen Seiten ist diese Forderung verneint worden, sicherlich mit Unrecht. Die pädagogische Begründung liegt in der Tatsache, dass ein deutschamerikanisches Kind mit den Anfangsgründen der deutschen Sprache in die Schule kommt und auf diesem Vorhandenen, wie im Englischen, weiter gebaut werden kann, und dass ein nichtdeutsches Kind auf der ersten Schulstufe bei einem Minimum von Lernfächern die Elemente einer zweiten Sprache leichter und besser zu erwerben vermag, als später bei grösserer Anforderung an Zeit und Arbeit. Der wirtschaftliche Grund für die Einrichtung ist die Regel, dass die unteren Schulklassen die weitaus besuchtesten sind, da kaum ein Viertel der in die Schule eingetretenen Kinder bis nach dem fünften Schuljahre verbleibt, und das Aufsparen des Deutschunterrichtes für obere Klassen gleichbedeutend mit einem Vorenthalten desselben für die überwiegend grösste Anzahl der Schüler wäre. Zugunsten der Erteilung des deutschen Unterrichts auf der untersten Schulstufe hat sich wiederholt und entschieden die Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes ausgesprochen. Dr. John B. Peaslee, den seine Erfahrungen in den Cincinnatier Schulen aus einem Saulus zu einem Paulus machten, äusserte sich emphatisch:

"The true place to begin the study of the German language is in the lowest primary grade, the first school year."

Unter den treffiichen Argumenten, welche der Clevelander Schulverein zugunsten der Beibehaltung des deutschen Unterrichts in den Elementarklassen ausarbeitete, finden sich folgende Sätze:

"Only by beginning at an early age can such a practical knowledge of the language be acquired, as will render the scientific study of it in the grammar and high school grades a source of real gain. And it is moreover scarcely to the taste of the pupil of maturer age, the grammar or the high school scholar, to begin, so to speak, with the ABC of the language; if the study be postponed to that age, a feeling arises in him that no doubt operates against his taking up the study. This fact, it would seem to us, cannot be considered one of the least reasons why the study of the additional language should be begun by the pupil right on entering school, in the first school year."

Die dem Deutschunterrichte gewährte Zeit variiert sehr in verschiedenen Lokalitäten. Es gibt Schulverwaltungen, die nicht mehr als zwanzig

Minuten täglich für den deutschen Unterricht übrig haben, und davon noch gelegentlich abzwacken, bis zu den günstigst gestellten Orten, wo anderthalb Stunden und darüber dessen Pflege reserviert sind. Dass eine allzu knappe Unterrichtszeit von vornherein der Untergang des Faches sein muss, wird wohl nicht bestritten werden.

Zu den Ursachen, welche in dieser oder jener Stadt dem erfolgreichen Betriebe des Deutschunterrichtes entgegenarbeiten, zählt ein Mangel an geeigneten Lehrkräften. Das Milwaukeer Seminar kann auch nicht annähernd den Bedarf decken; ebenso wenig wie es die Lehrerbildungsanstalten anderer Orte zu tun vermögen. Nun gibt es aber auch Städte, — ich nenne nur Dayton, — die alle auswärtig vorgebildeten Kandidaten ausschliessen; andere, die ohne Rücksicht auf persönliche Neigung oder Befähigung irgend eine dem deutschen Department entstammende Lehrkraft in den deutschen Unterricht pressen, wie beispielsweise Erie. Eine Lehrerin in dieser Stadt erwähnt dessen:

"The fact is, that some of our young and inexperienced teachers are often criticized and blamed for a condition of things which is due not so much to any fault of theirs, as to their lack of training. When a new German teacher is needed, some one with a German name is chosen and sent to some of the best German teachers with the instruction to observe their methods of teaching. The German name does not always mean a good German; some of my best pupils were of other nationalities. Then how much do you suppose a young beginner will gain from a day's visit, no matter how good the instructor."

Dass in solchen Fällen trotzdem Erfolge erzielt werden, zeugt von dem Eifer und der Aufopferung einzelner und lässt ahnen, wie viel mehr getan werden könnte. Dann fehlt es hier und dort an einer Übereinstimmung unter den einzelnen Lehrkräften im Hinblick auf Ziel, Unterrichtsstoff und Lehrgang. Es kommt vor, dass in einer Stadt auf einer Stufe ein sehr elementar gehaltenes Buch benutzt wird und in einer benachbarten anderen auf derselben Stufe eines für vorgerückte Schüler geschriebenes. Was aber rückhaltlos anerkannt werden muss, ist die auch unter ungünstigsten Verhältnissen sich zeigende Begeisterung der deutschen Lehrer und Lehrerinnen, ihr Fleiss und ihre Berufstreue.

Im Lichte dieser Ausführungen ist es unbegreiflich und auf das tiefste zu bedauern, dass gerade Deutsche und Nachkommen von Deutschen vielfach bemüht sind, den deutschen Unterricht, wenn auch nicht ganz abzuschaffen, so doch zu beschränken und zu verkrüppeln. Was soll man von der Zuschrift eines Deutschen halten, die vor einigen Jahren einer New Yorker Zeitung eingesandt wurde und folgendermassen lautete:

"I am a German-born citizen myself and therefore regret all the more that the Germans of New York, who, as Germans, ought to know better what our schools need or what methods of teaching are best than to insist

in tacking a foreign language to the already overcrowded curriculum of our schools. German, or any other foreign language in the common school room, would be an exotic plant planted in an uncongenial soil, which would require a good deal of energy and money to nurse and keep alive without doing much, if any good, after all."

Ein Wicht, der sich nicht scheut, das zu schreiben, der sicherlich sich seiner deutschen Abstammung schämt, gewiss seinen Namen anglisiert hat und mit allem Fremdländischen hofiert, ist auf gleiche Stufe mit solchen Geschöpfen zu stellen, die ihre eigenen Eltern verleugnen. Neben nativistischen Umtrieben und Sonderinteressn hat aber auch die manchen Deutschen eigentümliche Gleichgültigkeit dazu beigetragen, dem deutschen Schulunterricht Abbruch zu tun. Amerikaner in grosser Zahl sind eifrig bemüht, die deutsche Sprache zu erlernen und sie ihren Kindern zugänglich zu machen; es ist ihnen unbegreiflich, weshalb Deutsche, — und leider nicht nur mindergebildete, — sich der Vorteile in leichtfertiger Weise begeben. Vor einigen Jahren nahmen Schüler der Hochschule zu Charles City in Iowa unter sich eine Abstimmung vor, um zu ermitteln, wie viele von ihnen die deutsche Sprache studieren wollten. Das Resultat war, dass sie alle bis auf 13 zugunsten des Deutschen stimmten; die 13 Gegner waren Kinder deutscher Eltern. Es ist geradezu auffallend, wie viele Kinder nichtdeutscher Abstammung sich in die deutschen Klassen drängen; sind doch auch gegenwärtig im Seminar in Milwaukee zwei Negerinnen, die sich zu deutschen Lehrerinnen ausbilden wollen.

Ferne sei es zu behaupten, dass der deutsche Unterricht hier ausnahmslos vollkommen sei, und dass eine mustergiltige Beherrschung der deutschen Sprache in Rede und Schrift bei allen Schülern erreicht werde. Bleibt doch auch im Englischen gar oft genug zu wünschen übrig. Möglich, dass in der Zukunft gewisse Änderungen und Zugeständnisse unabweisbar sein werden, dass lokale Verhältnisse Modifikationen nötig machen, wie auch, dass Forderungen einer Revision des Lehrganges und der Beschaffung zweckmässigeren Lernstoffes durchdringen werden; eine sachliche Kritik, aber keine auf blossem Hörensagen und leeren Mutmassungen beruhende, dürfte dazu beitragen; es wäre aber ein nie wieder gut zu machender, verhängnisvoller Schlag gegen die besten Errungenschaften dieses Landes, eine Versündigung an dem heranwachsenden Geschlechte, eine Missachtung kultureller, wirtschaftlicher und politischer Vorteile, würde der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen abgeschafft oder lahm gelegt. Der gesunde Sinn des Volkes wird sicher derartige Versuche zu verhindern wissen.

Ansprache

von **Theodor Sutro**, Präsident des Staatsverbandes New York des Deutschamerikanischen Nationalbundes.

Drei Veranstaltungen, auf das engste mit den Bestrebungen des Deutschamerikanertums verknüpft und von nationaler Bedeutung, haben soeben aufs ruhmreichste ihren Verlauf gehabt: Das Sängerfest hier in New York, das Turnfest in Cincinnati und die Aufführung der Jungfrau von Orleans in Cambridge. Wenn durch diese das deutsche Lied, das deutsche Turnen und das deutsche Drama neue Triumphe hierzulande zu verzeichnen haben, so ist die jetzt tagende Nationalversammlung der deutschamerikanischen Lehrer die vierte und wichtigste dieser jüngsten Veranstaltungen. Denn Ihr Verband, meine Damen und Herren, widmet sich der Erhaltung der deutschen Sprache, und ohne die deutsche Sprache würde das deutsche Lied hier bald verhallen, das deutsche Turnen zur angloamerikanischen Sportleidenschaft degenerieren und das deutsche Drama, sogar in seiner englischen Übertragung, nicht verständnisvoll gewürdigt werden können. Diese alle bedingen zu ihrem Fortbestehen unsere deutsche Gesinnung, unser deutsches Gemüt und unsere deutsche Lebensanschauung, und diese letzteren wieder sind uns mit der deutschen Sprache zur zweiten Natur geworden und bilden vereint das deutsche

„Gefühl, das wie der Tod so stark
Uns eingesenkt ward bis ins Mark."

Deshalb stellt der Deutschamerikanische Nationalbund mit Recht die Pflege der deutschen Sprache in die erste Reihe seiner Grundsatzerklärungen und damit verbunden, als Mittel zum Zweck, die Förderung und Verbreitung des deutschen Schulunterrichts. Dieser Unterricht nun, meine Damen und Herren, ist Ihre Aufgabe. Er ist der Anfang und das Ende, das Alpha und Omega unseres ganzen Bestehens als Deutschamerikaner. Die deutsche Sprache ist der wahre Bindestrich zwischen unserem Deutschtum und unserem Amerikanertum, das einzige Band, das uns hier zusammenhalten oder in liebevollem Angedenken mit dem Lande unseres Ursprunges vereinigen kann. Ohne die deutsche Sprache ist ja selbstverständlich das Deutschtum überhaupt nicht denkbar; denn die Sprache eines Volkes ist der Spiegel seiner Seele, seiner Empfindungen und seiner Ideale. Wenn wir aufhören deutsch zu sprechen, sei es nun aus Nachlässigkeit, Ziererei, Selbstverachtung oder Dummheit, so werden wir zu Verrätern unserer Vorahnen und zu Feiglingen, die nicht verdienen, län-

ger als Angehörige des grossen deutschen Kulturvolkes, auf das wir mit Berechtigung stolz sind, anerkannt zu werden.

Es ist erfreulich, dass die Zahl dieser Renegaten im Abnehmen ist und dass in dieser Beziehung, besonders in den letzten Jahrzehnten, hier ein wesentlicher Umschwung stattgefunden hat. Der Grund für diese höhere Würdigung und allgemeinere Verbreitung der deutschen Sprache in den Vereinigten Staaten ist hauptsächlich in der Tatsache zu suchen, dass die Deutschen hier, infolge der unermüdlichen Tätigkeit unserer deutschamerikanischen Verbände, endlich zur Selbsterkenntnis erwacht sind und viele von ihnen allmählich zu begreifen anfangen, dass sie in der deutschen Sprache ein kostbares Gut besitzen. Aber nicht nur ihres eigenen Wertes halber als Schlüssel zu den unermesslichen Schätzen auf allen Gebieten der Kultur und des Fortschrittes muss die deutsche Sprache gepflegt und gehegt werden, sondern auch als unerlässliches Bedingnis des Zusammenhaltens und Zusammenwirkens der Tausende von Vereinen und Hunderttausende von Einzelpersonen, die sich für unsere gemeinsamen idealen Bestrebungen in unserem grossen Deutschamerikanischen Nationalbund vereinigt haben.

Wie kann nun die Erhaltung der deutschen Sprache bewerkstelligt werden? Nur einizg und allein im Familienkreise durch den Einfluss und das Bestreben der deutschen Mutter, ihre Muttersprache in ihren Kindern fortzupflanzen, und ausserhalb des Elternhauses durch die Mühewaltung von Seiten der deutschen Lehrer, ihren Zöglingen die deutsche Sprache rein und unverdorben beizubringen.

Ja, die deutsche Mutter und der deutsche Lehrer, das sind die zwei Apostel, ohne deren Offenbarung den Kindern gegenüber die deutsche Sprache hier nicht fortbestehen kann. Die deutsche Mutter haben wir, und es erfordert nur die nötige Anregung und Führung von Seiten der Männer, um ihren segensreichen deutschen Einfluss auf die Jugend am erspriesslichsten zur Geltung zu bringen. Auch haben wir, wie diese Tagung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes den Beweis in sich trägt, viele fähige Lehrer der deutschen Sprache, aber in dieser Beziehung sollte im Verhältnis zu unseren Millionen von Einwohnern deutschen Ursprunges eine vielfach grössere Anzahl derartiger Lehrer unseren Nachkömmlingen zur Verfügung stehen. Wie ist das zu ermöglichen? Meiner Ansicht nach nicht einfach durch das unmittelbare Beziehen von Lehrern aus Deutschland. Wir müssen bedenken, dass wir es hier mit der amerikanischen Jugend von deutscher Herkunft und nicht mit einer deutschen Jugend in Deutschland zu tun haben, gar nicht von den jungen Anglo- und anderen Amerikanern zu sprechen, die zu den Tausenden eifrig bestrebt sind, besonders in den amerikanischen Hochschulen und Universitäten, sich eine gründliche Kenntnis der deutschen

Sprache anzueignen. Zur Befähigung für den deutschen Unterricht hier in Amerika ist deshalb auch eine gründliche Kenntnis der englischen Sprache unbedingt nötig; und nicht nur das, sondern auch das Verständnis für die hier obwaltenden Verhältnisse, Gewohnheiten, Vorurteile und die amerikanischen Charaktereigentümlichkeiten überhaupt. Hierzu gehört in erster Linie eine deutschamerikanische Schule für deutschamerikanische Lehrer — und dieses bringt mich zum Schlusse auf die Wichtigkeit des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee hinzudeuten.

Hier ist eine Pflegestätte für deutschamerikanische Pädagogen bereits vor mehr als dreissig Jahren gegründet worden, die als zweisprachige Anstalt im vollsten Masse den Anforderungen entspricht, auf die ich kurz hingewiesen habe. Diese segensreiche Lehranstalt hat infolge ihrer mangelnden Geldmittel manchen Sturm erleben müssen und sich nur durch die Opferwilligkeit ihrer Leiter und Lehrer erhalten können. Die aus diesem Seminar hervorgegangenen Lehrer haben sich auf das beste, sowohl in den Elementar- und Mittelschulen, wie in den höheren Schulen bewährt. Sie liefert gerade die Kräfte. vom deutschamerikanischen Standpunkte aus beurteilt, die unsere deutsche Sprache und durch diese unser Deutschtum hierzulande vom Versiegen retten können.

Und diese Betrachtungen bringen mich schliesslich zu dem im Oktober 1907 von der Konvention des Deutschamerikanischen Nationalbundes in New York einstimmig gefassten Beschluss, einen genügenden Fonds zu erheben, um das Lehrerseminar für alle Zeiten auf eine unabhängige und sorgenlose Grundlage zu bringen. Der zur Ausführung dieses Gedankens ernannte Ausschuss empfiehlt dem Nationalbunde die Summe von $100,000 in der ausgedehntesten Weise durch einen freiwilligen Beitrag von nur je 10 Cents von seinen an die Million grenzenden Mitgliedern zu erheben. Was für ein Monument zu seiner und des ganzen Deutschamerikanertums Ehre könnte sich unser mächtiger Deutschamerikanischer Nationalbund durch die erfolgreiche Stiftung eines derartigen Fonds errichten.

Lassen Sie uns gerade hier bei dieser Tagung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes den Anfang hierzu machen. Lassen Sie einen Aufruf ergehen an jeden, der überhaupt noch vorgibt, von deutschem Ursprung zu sein, und gewillt ist, all das Gute, das das Deutschtum in sich birgt, auch hier zur kulturellen Entwickelung unseres amerikanischen Vaterlandes zur Geltung zu bringen, sein Scherflein zu diesem edlen Zwecke beizutragen.

Denn wenn wir, wie wir das ja auch sollten, die allerbesten amerikanischen Bürger sein wollen, so können wir das am besten beweisen, indem wir unsere deutsche Sprache — unsere deutsche Seele — hier fortdauernd

zum allgemeinen Wohle in ihrer ganzen Reinheit erhalten. In diesem ehrenvollen Sinne könnte dann auf uns das geflügelte Wort des Horaz mit Berechtigung fortdauernd seine Anwendung finden:

Coelum non animum mutant
Qui trans mare currunt.

oder auf deutsch:

Den Himmelsstrich wohl, aber nicht ihre Seele wechseln die Menschen, die sich jenseits des Meeres begeben.

Warum sollte der fremdsprachliche Unterricht in der Elementarschule beginnen.

Von **Prof. A. W. Spanhoofd,** Washington, D. C.

„Alles schon dagewesen", pflegt Rabbi Ben Akiba im Uriel Acosta zu sagen. Vorträge über mein heutiges Thema sind auch schon dagewesen, und ich fürchte, sie müssen noch sehr oft wiederkehren, ehe der erste Unterricht in einer fremden Sprache dahin verlegt wird, wo er hingehört, in die Elementarschule. Dies mag mir zur Entschuldigung dienen, wenn ich die Frage hier noch einmal anrege.

Im Lehrziel des fremdsprachlichen Unterrichts unterscheidet man zweierlei Fähigkeiten, die sich der Schüler durch den Unterricht erwerben soll: Sprachverständnis und Sprachfertigkeit. Wie weit diese oder jene auf den verschiedenen Stufen der Spracherlernung gefördert werden muss, brauchen wir hier nicht in Erwägung zu ziehen, wohl aber sollten wir uns klar darüber sein, in welchem Verhältnis sie zu einander und zur Endaufgabe des Sprachunterrichts stehen.

Sprachverständnis bezeichnet mehr ein rezeptives, theoretisches Wissen, Sprachfertigkeit dagegen ein produktives, praktisches Können. Wie verschiedenartig diese beiden Verrichtungen auch sind, so darf man doch nicht ohne weiteres annehmen, dass sie von einander trennbar seien, und jede für sich allein könne erworben werden.

Sprachfertigkeit schliesst das Sprachverständnis immer in sich; wer also eine Sprache schreiben und sprechen kann, der muss sie auch lesen und verstehen können. Dies erklärt sich aus dem Umstande, dass sich eins ans dem andern entwickelt, das blosse Wissen also durch vielfache Übung in ein produktives Können übergeht.

Andrerseits setzt aber auch das Sprachverständnis stets Sprachfertigkeit voraus, denn so lange uns Wörter und Wortformen nicht so geläufig

und habituell geworden sind, dass wir deren Gedanken- und Gefühlsinhalt seiner äusseren Form ganz unbewusst auffassen, kann auch von einem richtigen Verständnis noch nicht die Rede sein. „Die Aufgabe ist eine Sprache lediglich so zu begreifen, wie sie im Geiste des sie redenden Volkes lebt", sagt von der Gabelentz. „Sie so zu begreifen ist aber nur der fähig, der wie man zu sagen pflegt die Sprache kann oder beherrscht."

Der Einwand, dass wir uns durch Lesen einen weit grösseren Wortschatz, also auch ein extensiveres Sprachverständnis aneignen als durch Schreib- und Sprechübungen, ist vollkommen gerecht und beweist die hohe Bedeutung des Lesens im Sprachunterricht, nicht aber, wie einige daraus folgern, dass Sprachfertigkeit wertlos oder überflüssig sei. Allerdings erstreckt sich das Sprachverständnis jedes gebildeten Menschen über einen weit grösseren Raum als seine Sprachfertigkeit, aber letztere ist ungleich intensiver. Durch Sprachverständnis gewinnt unser Wissen an Ausdehnung, durch Sprachfertigkeit an Tiefe und Gründlichkeit. Für den Privatgebrauch mag nun das eine oder das andere unter Umständen schon hinreichen, um den Anforderungen eines zweckmässigen Schulunterrichts zu genügen, also vom erziehlichen Standpunkte aus betrachtet, sind aber immer beide notwendig: extensives Wissen nebst intensivem Können.

Für einen solchen Unterricht haben wir indessen viel Zeit nötig, weit mehr als uns jetzt in Hochschule und College zur Verfügung steht, und darum verlangte Professor Learned vor etwa acht Jahren in einem Vortrag in dieser Stadt, der fremdsprachliche Unterricht solle in der Elementarschule begonnen werden. „High Schools and Colleges", heisst es dort, „have not the necessary time to teach both literature and language, and are obliged to neglect the practical acquisition of the living tongue for the literature." Ähnliches behaupten auch die Herren des Zwölferkomites, obgleich sie vom fremdsprachlichen Unterricht in der Elementarschule nichts wissen wollen, aus Furcht, die Kinder möchten die Sprache wieder vergessen.

Nun lassen Sie uns aber noch einen Schritt weiter gehen und fragen: Werden die Kinder denn auch mit der Literatur bekannt? Wir können diese Frage wohl nur mit Nein beantworten. Der Gesamtbetrag deutscher Literatur, den unsere Schüler in ihrem Hochschul- und College-Kurs zu Gesicht bekommen, ist sicher nicht grösser als sie von der englischen Literatur binnen einer Woche gemächlich lesen könnten. Neun Zehntel all unserer Schüler kommen über die Anfangsgründe des deutschen Sprachunterrichts überhaupt nicht hinaus, sehen also gar keine eigentliche Literatur; man wird mir doch zugeben, dass zwei- bis dreihundert kleine Oktavseiten aus einem gestuften Lesebuche und Büchern wie „Immensee" und „Höher als die Kirche" noch keine deutsche Literatur sind? Die übrigen, mit Ausnahme einer verschwindend kleinen Anzahl,

die sich etwa dem Lehrfache widmen will, wurmen sich noch durch ein paar leichtere klassische Werke, dann hängen sie die deutsche Sprache und Literatur stets dankbar an den Haken. Das kann man ihnen auch nicht verdenken. Wenn die Knaben 18 oder 19 Jahre alt sind und aufs College kommen, erwartet man billig von ihnen, dass sie schon einiges für ihren künftigen Lebensberuf tun and Fachstudien betreiben, da ist es natürlich für ein grundlegendes Studium wie den Sprachunterricht zu spät. Bei Mädchen ist die Sache etwas günstiger.

Wie es nun bei unzulänglicher Sprachkenntnis um das Studium der Literatur bestellt ist, das darf man sich vollends nicht bei Lichte betrachten. Ein kultureller Wert dieser homöopathischen Dosis deutscher Literatur besteht wohl vorläufig nur in der Einbildung enthusiastischer Lehrer, sonst müsste bei den Schülern doch auch etwas davon zu bemerken sein. Sollen die Werke deutscher Dichter und Denker überhaupt bildend und veredelnd auf den Schüler einwirken, da muss er sie vorerst begreifen und schätzen können; dazu ist aber nur der imstande, der sich in der fremden Sprache zu bewegen weiss. Nun ja, mit Hilfe eines guten Wörterbuches und zahlreicher Anmerkungen bringt der Schüler den Gedankeninhalt eines Literaturwerkes schon leidlich heraus, aber gilt denn die Sprache als künstlerische Ausdrucksform gar nichts? Wenn es uns bloss auf den kalten Verstand ankommt, da sollte man die deutsche Literatur doch gleich in der Übersetzung lesen lassen. Das wäre viel zweckmässiger, man ersparte den Schülern die ganze Zeit und Mühe des vorbereitenden Unterrichts und verdürbe ihnen überdies nicht den Geschmack an der Literatur. Ohne gründliche Sprachkenntnisse können wir keine Literatur betreiben, und wenn wir es dennoch versuchen, so erreichen wir weder das eine noch das andere.

Und wie weit bringen wir es denn überhaupt mit unserem Sprachunterricht in Hochschule und College? Sein segensreicher Einfluss sollte sich doch irgendwo im amerikanischen Volksleben zeigen. "Try your graduates of five, ten, fifteen years ago", sagt Professor Edward S. Joynes. „Ask them, as you meet them at commencement or elsewhere, how many, outside of professional scholars, 'keep up' their French and German? How many still read these languages? How many love to read them, or would not prefer even a poor translation? How many use them as instruments of research or information? Into how many lives have they entered as an abiding presence of sweetness and light, the perpetual heritage of a new birth of intellectual liberty and power? Or, by how many have they been disused, laid aside, forgotten; or used only to read a chance quotation, and remembered only as associated with college tasks and the 'fading dream of things that were'? . . . And so it is that the French and German literatures, with all their wealth, all their 'promise and potency' of culture, of delight, of inspiration, of power, remain a

dead letter in the lives of the vast majority of all our college students. If this is not true, I fain would be corrected; but I fear it is only too true."

Aber unsere Gelehrten, die Doktoren, Chemiker, Geologen, Philosophen, Architekten u. s. w., die nach Präsident Eliot Deutsch und Französisch wissen müssen, „to progress beyond the elements of their profession", die werden ihr Sprachstudium doch fortsetzen? Darüber weiss die New Yorker Wochenschrift The Nation folgendes zu berichten: The Tuberculosis Congress at Washington gave fresh occasion to foreigners to wonder at the almost entire lack of ambition on the part of the Americans to „understand their nonsensical language". All the papers that could be were put into English; and speakers who used French or German knew that their best points were lost upon their hearers. Moreover, the American and British delegates to the international congress on road-making, held this week in Paris, were compelled to arrange separate sessions because they could not understand the business that was transacted in French. But the continental members of such congresses labor under no such disability. At a recent congress of philosophers at Heidelberg, Professor Royce's paper was easily followed by the audience, and the French professor who read a contribution on Fichte was applauded throughout. The difference is not at all flattering to our national pride."

Und wie steht es im Geschäft? In diesem Fach übertreffen wir doch alle anderen Nationen der Welt. Da las ich aber vor einer Reihe von Jahren in der New Yorker Zeitung Mail and Express, dass der deutsche Handel mit unseren allernächsten Nachbarn in Central und Südamerika den amerikanischen weit, ich glaube sogar um das sechsfache, übersteige. Als Ursache dieses ausserordentlichen Verhältnisses wurde angeführt, dass die Deutschen stets mit Sprache und Sitten jener Nationen vertraut seien, die Amerikaner dagegen selten oder nie. Man möchte nun glauben, das sei mittlerweile seit dem Kriege ganz anders geworden. Da irrt man sich aber sehr. Noch vor wenigen Wochen kam die Sache im Congress zur Sprache. „Now in listening to the distinguished gentleman from Indiana, who spoke of the possibilities of our trade in South America", sagte der Abgeordnete Gustav Küstermann, "I am constrained to ask, whether he ever thought of the real cause of the United States not receiving its share of business in those South American republics. The real trouble is that our merchants and manufacturers do not go after the trade as the manufacturers of European countries do. No agent from Europe ever goes there to solicit trade without fully understanding the language of the people of those countries, which is Spanish. I am informed that agents for American firms not versed in Spanish expect their customers to learn English so that they may sell them American goods."

Also so weit haben wir es gebracht. Wir wissen nichts, wir können nichts. Gottlob, dass wir unseren Eigendünkel noch haben und uns einbilden können, die Europäer müssten ja bald zur Vernunft kommen, ihre dummen Sprachen aufgeben und die englische adoptieren. „Monolingualism has been our greatest curse", sagt Ferren in den Monatsheften. „By suppressing our latent powers, it has retarded our intellectual growth and has impoverished our social life."

Für diese Zustände darf man aber die Hochschulen und Colleges nicht allein verantwortlich halten. Lehrmethoden und Lehrkräfte sind zwar nicht immer vom Besten, die eigentliche Ursache liegt tiefer, ist wohl in einem Zug des amerikanischen Volkscharakters zu suchen, den Emerson geisselt mit den Worten: „I hate this shallow Americanism which hopes to get rich by credit, to get knowledge by raps on the midnight tables, to learn the economy of the mind by phrenology, or skill without study, or mastery without apprenticeship." Eine fremde Sprache lässt sich nicht im Handumdrehen erlernen, und so lange man sich nicht genügend Zeit dazu nimmt, darf man sich nicht beklagen, dass wir keine besseren Resutate erzielen. Eine fremde Sprache bloss einigermassen geläufig lesen zu lernen erfordert mehr Zeit als uns in Hochschule und College zu Gebote steht. Dabei sollen sich unsere Schüler ihre Sprachkenntnisse unter den schwierigsten Verhältnissen erwerben. Die grossen Colleges eignen sich eigentlich nur für den höheren Unterricht, für Literatur und dergleichen, nicht für den unteren, wo jeder einzelne Schüler eine weit eingehendere Aufmerksamkeit benötigt, als man ihm dort zu schenken vermag. Soll aber der Schüler auf dem College aus seinen Literaturstudien überhaupt Nutzen ziehen, so muss er die grundlegenden Sprachkenntnisse dazu von der Hochschule mitbringen. Ich zweifle durchaus nicht, dass es dahin kommen muss. Die grosse Last des technisch sprachlichen Unterrichts legt sich mit jedem Jahre mehr und mehr auf die Hochschule, wo sie in Wirklichkeit ja schon jetzt liegt. Dass aber die Hochschule diese Last nicht allein tragen kann, muss jedem einleuchten. Wenn hier die Elementarschule nicht mithilft, dann ist der Sprachunterricht von vornherein verfehlt.

Die Elementarschule ist überhaupt der beste Ort für den ersten Sprachunterricht. Hier, aber auch nur hier ist es möglich, den Kindern ein lebendiges Deutsch beizubringen, statt des papierenen, das sie auf der Hochschule und im College lernen. „Beide, der Stoff und die Form der Sprache", sagt von der Gabelentz, „werden durch das Gedächtnis erworben, der Stoff unmittelbar, die Form (der Sprachgeist) als unbewusste Abstraktion aus vielfacher Erfahrung und Übung." Diese psychologische Tatsache wird von allen zivilisierten Völkern ausgenutzt; in England, Deutschland, Frankreich, Holland, Schweden, in der Schweiz, ja im fernen Japan beginnt man den fremdsprachlichen Unterricht, wenn das

mechanische Gedächtnis auf der Höhe steht und der Geist für sprachliche Eigentümlichkeiten am empfänglichsten ist, im Alter von 6—12 Jahren. „At eight years of age", sagt Präsident Eliot, „the French boy begins to study a foreign language, either English or German; the American boy begins to study a modern language five years later, at thirteen, when the best period for learning a foreign language is already past."

Wird denn auch das Gehirn nicht überbürdet, wendet man ein, wenn das Kind zwei Sprachen auf einmal lernen muss? Die Doktoren und Psychologen scheinen dies nicht zu befürchten. „Meine Erfahrungen", sagt von der Gabelentz, „haben nichts von alledem bestätigt. Ganze Land- und Völkerschaften sind mehr oder weniger zweisprachig, und ich wüsste nicht, dass sie sich von ihren einsprachigen Stammverwandten nachteilig unterschieden."

In den Schulen dieses Landes, sagt ein anderer, sollen die Kinder vor allem Englisch lernen, nicht Deutsch oder Französisch. Sehr wahr, und eben darum sollten sie neben ihrer Muttersprache noch eine fremde lernen. Man braucht noch gar nicht so weit zu gehen wie Goethe, der behauptet: „Wer fremde Sprachen nicht kann, weiss nichts von seiner eigenen"; soviel wird jeder einräumen müssen, dass Kinder, und was das angeht auch Erwachsene, eine Sache leichter und schneller begreifen, wenn sie etwas haben, womit sie Vergleiche anstellen können. Besonders bei Erlernung einer Sprache, wo die meisten Begriffe ja bloss relativen Wert haben, ist dies von hoher Wichtigkeit. „Every educated person", sagt Bayard Taylor, „should learn another language besides his mother tongue, in order to learn the latter more thoroughly by comparison. One can understand the structure and spirit of a language only when he has something which affords a standard for comparison." Ich will auch noch gar nicht behaupten, dass man die englische Sprache nicht auch ohne Hilfe des fremdsprachlichen Unterrichts erlernen könne, aber es ist bedeutend schwerer und daher für die Schule nicht geeignet.

Die Idee, dass ein Kind zwei Sprachen leichter und besser lernt als eine, ist keine graue Theorie mehr, sondern eine durch sorgfältige Untersuchungen längst erwiesene Tatsache. Um uns von der Wahrheit zu überzeugen, brauchen wir nur die Schulberichte jener Städte zu durchblättern, die den fremdsprachlichen Unterricht in der Elementarschule haben. Dr. John E. Peaslee, der frühere Superintendent der öffentlichen Schulen Cincinnatis, behauptet von den Kindern seiner Stadt: „Those who devote one-half of their school time to a foreign language learn fully as much in the English branches as those who do not, and in some, as for instance composition, even more." James Mac Allister von Philadelphia sagt: „I believe it will be found that the American pupils who have studied both languages with some degree of faithfulness, write the English language with a nicer sense of the meaning of words than those who have

never gone beyond their mother tongue. Some years ago Superintendent Rickoff, of Cleveland, published a statement showing that of pupils examined for the High School, thirteen percent more of those who had studied German passed than of those who did not. A year ago I examined the percentages of the annual examination of the First Grade and found a similar result!" In dem Bericht über die katholischen Schulen an die Weltausstellung in Chicago gibt John J. O'Shea uns ein Mittel an die Hand, einem Übelstande abzuhelfen, der im ganzen Lande beklagt wird. Er sagt nämlich: „In a large number of instances German boys spell in English more accurately than their American companions." Es liessen sich nun leicht noch ein paar Dutzend solcher Berichte anführen, die alle darauf hinweisen, dass der fremdsprachliche Unterricht den englischen nicht verzögert, sondern im Gegenteil sehr erheblich erleichtert und verbessert.

Endlich wendet man noch ein, es sei kein Platz da, die Kinder der Elementarschule hätten schon zu viele Fächer. Das ist nun allerdings ein schwerwiegender Einwand; es wird einem ja angst und bange, wenn man sieht, was die kleinen Elementarschützen alles lernen müssen: Buchstabieren, Lesen, Schreiben, Rechnen, Geographie, Geschichte, Algebra, Zeichnen, Modellieren, Holzschneidekunst, Singen, Turnen, Physiologie, Botanik, Zoologie, Forstwissenschaft, Vorträge über den nachteiligen Effekt des Alkohols, über Verhütung der Tuberkulosis u. s. w. Vor lauter Wissenschaft lernen die Kinder die Orthographie ihrer eigenen Muttersprache nicht.

Wo kommen denn alle diese Lehrfächer her? Unsere europäischen Kollegen haben sich oft über uns lustig gemacht. Die Amerikaner, meinen sie ‚wohnen in einem freien Lande, wo jeder Bürger Präsident werden kann und einer so gut ist wie der andere. Dort kann jeder Schuster, Schneider und Handschuhmacher zum Präsidenten gehen und sagen: „Sieh mal, du machst das nicht richtig, ich verstehe das besser als du, das musst du so machen." Dieses demokratische Gefühl durchdringt alle staatlichen und städtischen Einrichtungen, und auch die öffentlichen Schulen bleiben nicht verschont. Smith und Jones bezahlen ihre Steuern, wovon die Schulen unterhalten werden, also haben sie auch ein Recht zu bestimmen, was in der Schule getrieben werden soll. Ihr Steckenpferd ist Prohibition geistiger Getränke, und durch Einfluss setzen sie es durch, dass die Kinder Unterricht erhalten über den schädlichen Einfluss des Alkohols auf den menschlichen Organismus. Die Kaufleute erwarten, dass ihre Kinder die Prozentchen berechnen lernen, die Doktoren, dass sie etwas über den Körperbau erfahren, die einen verlangen dies, die anderen das; am Ende sieht der Stundenplan der ABCschützen aus wie der Rock eines Harlekins, der zwar nicht nach pädagogischen Grundsätzen zusammengesetzt ist, aber doch hübsch bunt lässt.

Derartige Kritiken mögen im allgemeinen Recht haben, sind aber noch weit davon entfernt, dem Übel auf den Grund zu gehen. Dass unser demokratisches Gefühl bisweilen mit uns durchbrennt, hat seine Nachteile, dass es mit uns durchbrennen kann, entschiedene Vorteile. Wenn der Amerikaner verlangt, dass seine Kinder über alle möglichen Dinge belehrt werden, so hat er natürlich auch ein gutes Recht dazu, denn unsere öffentlichen Schulen sind im besten Sinne des Wortes of the people, by the people, for the people. Betrachtet man sich die Sache von der richtigen Seite, so hat dies Verlangen durchaus nichts Absonderliches. Die Deutschen hegen denselben Wunsch, der ihnen auch stets erfüllt wird, wenn auch in andrer Weise als hier. Kinder haben einen natürlichen Drang nach Aufklärung, und wer selbst Familie hat, wird wissen, dass sie unendlich mehr fragen als die Eltern beantworten können. Da muss sich der gelehrte Vater nicht selten seine alten Schulbücher oder das Konversationslexikon vornehmen, um den Kleinen doch richtige Auskunft zu geben. Von den Kindern steht wohl nie zu befürchten, dass sie sich über Mannigfaltigkeit des Unterrichts beklagen. Nun gibt es aber in der Welt weder Kunst noch Wissenschaft, von der das Kind nicht schon einiges lernen könnte, und wenn die Schule ein Stück Leben darstellt, auch lernen sollte. Diesem Bedürfnisse wird Deutschland durch sein ausgezeichnetes Lehrerpersonal gerecht. Dort ist jeder Dorfschulmeister wenn auch kein gelehrter, doch ein belesener, allgemein gebildeter Mann, der seinen Anbefohlenen im einfachen Leseunterricht über alles belehrende Auskunft geben kann und daneben auch hinreichende pädagogische Einsicht besitzt, zu wissen, ob sie's verstehen oder nicht.

Hier in Amerika ist das ganz anders. „In one great state", sagt Frederick E. Bolton, „and it is not unique in that respect, in every fourth high school there is one teacher who has had no training beyond that afforded by the school in which she teaches. In the same state, during the year 1900, of the nearly 19,000 teachers required for the schools, 8,000 or nearly 50 percent were teaching on the lowest grade of county certificates issued. The scholarship represented by this class of certificate is not much, if any, higher than that required for admission to the lowest class of a good high school. Five thousand more teachers held only second grade county certificates. This does not cover work in good high school courses. Nearly one-fourth of the whole number of teachers had never taught a day previously and as many more had taught less than one year. Think of it! 250,000 children enjoying these advantages of our public school system!"

Man muss aber nicht glauben, dass diese Lehrer gar nichts könnten. Jeder Mensch hat sein Steckenpferd, also wird es auch unter ihnen viele geben, die in diesem oder jenem Fache schon einiges wissen. Damit nun die Kinder etwas von Sonne und Mond erfahren, von den Funktionen des

menschlichen Körpers, von Blumen und Tieren, ist es Aufgabe des Schulvorstandes, diejenigen unter den Lehrern heranzuziehen, die sich für derartige Dinge interessieren, und von ihnen bekommen dann die Kinder Stunden in Astronomie, Physiologie, Botanik, wöchentlich ein- oder zweimal. Gegen die Fächer an sich lässt sich gar nichts einwenden, selbst aus der Astronomie können und sollen unsere Kinder etwas lernen; was sie aber davon begreifen können, das vermag man ihnen in einer Stunde mitzuteilen. Das lernen sie so nebenbei in einem vernünftigen Leseunterricht, im einfachen Gespräch mit einem gebildeten Lehrer viel leichter und besser als durch besonderen Unterricht, wo den Kindern nach der ersten Stunde schon allerlei unverdauliche Dinge eingetrichtert werden, um bloss die Zeit totzuschlagen. Hätten wir hierzulande nur immer gebildete Lehrer in der Schule, da wäre auch für den fremdsprachlichen Unterricht viel mehr Zeit übrig als wir nötig haben.

Ich will noch gar nicht verlangen, dass der fremdsprachliche Unterricht in allen Klassen obligatorisch sei, obgleich ich fest überzeugt bin, dass er für alle Kinder von unberechenbarem Werte sein wird; aber Kindern, die für ihr höheres Studium in Hochschule und College eine fremde Sprache erlernen müssen, den Unterricht zu verweigern, dazu hat man gar kein Recht, das widerspricht den Prinzipien eines guten Amerikanertums. Der oft gehörte Einwand, die öffentlichen Schulen seien für die Massen, nicht für die Klassen bestimmt, ist in dem Sinne, wie er gemacht wird, grundfalsch. Unsere öffentlichen Schulen sind Volksschulen, und das Volk umfasst in diesem Lande alle Klassen. Sind die Schulen nicht für die Kinder besser situierter Bürger bestimmt, so darf man sie doch auch nicht zu Charité- oder Armenschulen machen. Hier soll der arme Junge neben dem reichen sitzen, und jeder soll das Recht haben, sich geistig so auszubilden, wie es sein künftiger Stand und Lebensberuf bedingt. Wäre es so, da könnten wir den Kindern, die eine höhere Erziehung anstreben, ein bis zwei Jahre sparen, und sie verliessen uns nicht zu Tausenden im sechsten oder siebenten Grade, um eine Privatschule zu besuchen, da würden die Eltern jener Kinder ein persönliches, nicht bloss mildtätiges Interesse daran nehmen, dass wir bessere Lehrer und bessere Schulen bekommen.

Das Prinzip unserer freien öffentlichen Erziehung ist ja grossartig und erhaben, wir wissen es nur noch nicht durchzuführen.

Wie soll der deutsche Unterricht in den Elementarschulen erteilt werden?

Von **John P. Rochow**, Präsident des Deutschen Speziallehrervereins von N. Y.

Die Gegner des deutschen Unterrichtes in unseren amerikanischen Elementarschulen — und, dass es solche nicht nur unter den eingeborenen, sondern auch unter den eingewanderten Amerikanern gibt, ist eine unbestreitbare Tatsache — führen als Hauptgrund ihrer Opposition die sogenannte Tatsache ins Feld, dass eine fremde Sprache auch in den öffentlichen Schulen Deutschlands nicht gelehrt werde. Soweit diese Behauptung auf die eigentlichen Volksschulen Bezug nimmt, hat sie einen Schein des Rechtes für sich. Mit Ausnahme der Schulen der Hansastädte, in denen Englisch, und der der französischen Grenzstädte, in denen naturgemäss Französisch gelehrt wird, gibt sich die deutsche Volksschule mit dem Unterricht in einer fremden Sprache nur vereinzelt ab. Anders aber verhält es sich mit den sogenannten Bürgerschulen. Der Grund hierfür ist ein erstaunend einfacher.

So lange das klassische Deutschland an seinem Klassensystem in der Bewertung menschlicher Wesen festhält, werden viele Kinder als zukünftige Handwerker, Schuster, Schneider, Zimmerleute u. s. w. geboren. Für sie ist die Volksschule bestimmt, für sie gibt es nach dem Willen der Eltern kaum ein Streben nach etwas Höherem. Das sogenannte bessere Bürgertum hat sich in Städten, in denen es keine Realschule oder kein Gymnasium gibt, die Bürgerschule erkämpft. die, je nach den bestehenden Verhältnissen, als eine Art amerikanischer Hochschule, oder als Vorschule für eine deutsche Realschule oder ein deutsches Gymnasium angesehen werden kann. In allen diesen Bürgerschulen wird wenigstens eine fremde Sprache gelehrt.

Und wie steht es nun mit unseren amerikanischen Elementarschulen? Der Amerikaner ist stolz darauf, dass er „Alles" werden kann. Er will seinen Kindern die beste Erziehung in der Welt geben. Er wehrt sich ganz entschieden gegen die Zumutung, dass die Elementarschule der Abschluss der Schullaufbahn seines Kindes bedeuten soll. Die Elementarschule soll sein Kind in den Stand setzen, eventuell zur Hochschule überzugehen. Bürgerschulen kennt er nicht, und will er nicht kennen; das hiesse Klassenhass und Klassenneid grossziehen. Er vergisst aber in seinem blinden Eifer für eine gute Sache, dass seine eigene moderne Elementarschule eine Verbindung von einer deutschene Volks- und Bürger-

schule ist; er vergisst, dass, wenn er gerecht sein will, die Schüler, welche nur die Elementarschule durchmachen, und die, welche später zur Hochschule übergehen wollen, dieselbe Gelegenheit haben sollten, eine fremde Sprache zu erlernen, die der deutsche Bürgerschüler hat.

Die Erziehung in den amerikanischen Elementarschulen erstreckt sich über einen Zeitraum von acht Jahren, die der deutschen Volksschulen über einen solchen von sechs Jahren. Die deutschen Bürgerschüler fangen gewöhnlich in ihrem neunten Jahre das Studium einer fremden Sprache an, die amerikanischen Volks-Bürgerschüler hier in der Stadt New York, wenn überhaupt, in ihrem dreizehnten. Ob das ebenso gut ist, ob das die beste Erziehung in der Welt ist, überlasse ich dem Urteil erfahrener Lehrkünstler. Wie unter solchen Umständen der Unterricht in der deutschen Sprache, wohlverstanden nicht aus sentimentalen, sondern erzieherischen Beweggründen, gehandhabt werden soll, will ich in der folgenden Abhandlung zu zeigen versuchen.

Das zu erstrebende Ziel des deutschen Unterichtes in unseren öffentlichen Schulen ist: den Schülern, deren Erziehung mit der Elementarschule ihr Ende erreicht, eine solche Kenntnis der deutschen Sprache zu geben, dass sie auch späterhin in ihrem Leben davon praktischen Gebrauch machen können. Es tritt also an den Lehrer des Deutschen die Frage heran: „Wie soll ich bei der Kürze der mir gestellten Frist dieser Forderung gerecht werden? Gibt mir die deutsche Sprache selbst die nötigen Werkzeuge in die Hand, mit deren Hilfe ich meinen Schülern eine solche Fertigkeit in der Kunst, deutsch zu sprechen, zu lesen und zu schreiben beibringen kann, dass sie nach Ablauf eines kurzen Lehrjahres selbständig werden?" Ob der Lehrplan, dem ich in der folgenden Erörterung in seinen Hauptzügen folgen werde, eine zufriedenstellende Antwort auf diese Frage gefunden hat, das überlasse ich Ihrem Urteile, werte Kollegen und Kolleginnen.

Die deutsche Sprache ist im Grossen und Ganzen eine phonetische Sprache. Zwar ist im Laufe der Zeit für viele Wörter eine Schreibart üblich geworden, die sich nicht immer mit den gehörten Lauten deckt; aber der Unterschied zwischen dem gesprochenen und dem geschriebenen Worte ist ein nicht so grosser, wie in der englischen Sprache und trägt eher dazu bei, den Eifer des Schülers anzufeuern, als ihn abzukühlen. Das erste Werkzeug, mit dem der Schüler daher vertraut gemacht werden muss, ist die Lehre von den Lauten. Der Lehrer fertige sich eine Liste von, dem Englischen stammverwandten, Wörtern an, welche nur einen einfachen, leicht zu verlängernden Selbstlaut enthalten. Langsam und deutlich spreche er eines dieser Wörter der Klasse vor und lasse es dann erst von einzelnen Schülern, später von der ganzen Klasse wiederholen. „Aus welchen Lauten setzt sich dieses Wort zusammen? Welcher von den Lauten klingt am meisten?" Diese Fragen werden ohne jede Schwie-

rigkeit den Selbstlaut absondern. „Wer von euch kann diesen Selbstlaut recht lang ertönen lassen?" Meldet sich kein Schüler, so wähle der Lehrer aus seiner Wortliste ein Wort aus, in dem dieser Selbstlaut einen langen Ton hat, gehe wie oben vor und der Erfolg ist sicher. Nachdem die einfachen Selbstlaute auf diese Weise gesondert geübt worden sind, verbinde der Lehrer zwei, später mehrere, derselben zu einem, vorher ausgewählten Worte. Diese Wörter müssen sich leicht als ganze Wörter lernen lassen und für den späteren Konversations- oder Leseunterricht von Nutzen sein. Da die Nachahmung gewisser Laute, zumal der Mitlaute, dem nur Englisch sprechenden Schüler mitunter recht schwer fällt, so ist es notwendig, dass der Lehrer dem Schüler zeige, wie sie gebildet werden. Er mache vor allen Dingen darauf aufmerksam, dass die deutsche Sprache eine lautere als die englische ist. Der Deutsche gebraucht beim Sprechen fast durchweg die natürliche Mundstellung; das heisst, er macht seinen Mund weit offen in einer solchen Weise, dass beim Zusammenbeissen der Zähne Backenzähne auf Backenzähne und nicht, wie es im Englischen gewöhnlich der Fall ist, Vorderzähne auf Vorderzähne zu ruhen kommen. Durch diese Mundstellung bedingt, kommen einerseits die Selbstlaute zur grösseren Geltung, andererseits berührt die Zunge die oberen und die unteren Zähne öfter und nachdrücklicher als im Englischen. Karten, welche die verschiedenen Stellungen der Sprachwerkezuge anschaulich darstellen, sind für den Schüler, aber auch für den Lehrer, in der Lautbildungslehre fast unentbehrlich.

Im engen Anschluss an die phonetischen Übungen soll der Konversationsunterricht beginnen. Die Wörter, die nach der Lautmethode Eigentum der Schüler geworden sind und immer, wie schon oben angedeutet, dem Schüler bekannte Begriffe des alltäglichen Lebens vorstellen müssen, werden so bald wie möglich in Gedanken gekleidet. Damit ist der erste Schritt zur Konversation getan. Auf dieser Grundlage fortbauend, ziehe der Lehrer ale Gegenstände der unmittelbaren Umgebung des Schülers, Verrichtungen des täglichen Lebens, Pflichten gegen sich selbst und andere u. s. w. in den Bereich seiner Erörterungen, sei es nun durch Beschreibung mit nachfolgenden Fragen, sei es durch Frage und Antwort. Sein Unterricht halte sich stets innerhalb der Grenzen der Anschauung. Damit soll aber nicht gesagt sein, dass der Schüler den Gegenstand der Erörterung immer in Holz oder Öl, Eisen oder Fleisch und Bein vor seinen leiblichen Augen haben muss, sondern vielmehr, dass er auf die verschiedenen Erscheinungen oder Merkmale hingewiesen werde, aus deren Zusammenfassung ein anschaulicher Begriff entsteht. So lange der deutsche Wortschatz des Schülers noch ein mangelhafter ist, sei es dem Lehrer gestattet, im Notfalle und um wertvolle Zeit zu sparen, ausnahmsweise englische Erklärungen zu geben. Sonst gelte die Regel: „Während des deutschen Unterrichts wird deutsch gesprochen." Der

Lehrer, welcher sich des Englischen zu oft bedient, verfällt leicht in den Fehler, englische statt deutsche Konversation zu treiben, und ist dann am Ende des Schuljahres erstaunt, dass seine Schüler so wenig Deutsch und er so viel Englisch gelernt hat. Der Schüler, der am Ende des ersten halben Jahres kurze deutsche Befehle und Aufforderungen, Fragen und Erkundigungen nicht versteht, ist falsch unterrichtet worden. Am Ende des vollen Jahres sollte er imstande sein, innerhalb der gezogenen Grenzen, ein gelesenes Stück, eine Erzählung, Fabel oder Anekdote in seinen eigenen Worten richtig und verständlich wiederzugeben und über alles, das ihn interessiert, wie Spiel, Ferien, die Stadt, in der er wohnt, ihre Parke und Erholungsplätze u. s. w. sprechen zu können. Die der deutschen Sprache eigentümlichen Ausdrücke, ihre Idiome, müssen vom Schüler auswendig gelernt und abgeschrieben werden. Eine wörtliche Übersetzung derselben ins Englische ist zu verwerfen, es sei denn, um die verschiedene Anschauungsweise der Deutschen zu zeigen. Kleinere Gedichte und, sollte der Lehrer musikalisch veranlagt sein, kleinere Gesänge helfen dem Schüler sehr, in den Geist der deutschen Sprache einzudringen und werden, meiner Erfahrung nach, stets gern gelernt. Dasselbe gilt von Sprichwörtern. Es scheint mir ebenfalls notwendig, dass die Schüler die Grundzüge der Konversationsaufgaben zu Papier bringen; das heisst, dass der Lehrer die Schüler dazu anhalte, Bücher anzulegen, in welche jede neue Aufgabe eingetragen wird. Um mit dem Eintragen keine Zeit zu vergeuden, wäre es vielleicht empfehlenswert, dass der Lehrer die Aufgabe, welche er ja so wie so vorbereitet haben muss, auf einer der vielen modernen Maschinen vervielfältigt oder vervielfältigen lässt und dann die Schüler ersucht, die Aufgabe als Hausaufgabe in ihre Bücher zu übertragen. Die Schüler haben dann etwas „Schwarz auf Weiss", wiederholen durch das Abschreiben und werden veranlasst, Fragen über etwas, das ihnen während des Klassenunterrichtes unverständlich geblieben ist, in der nächsteen Stunde zu stellen. Der Lehrer prüfe diese Bücher wenigstens einmal in der Woche.

Die Schüler müssen zeitig daran gewöhnt werden, erst ein ganzes Wort, einen ganzen Satz stillschweigend anzusehen, ehe sie es oder ihn zu Papier bringen. Sonst liegt die Gefahr nahe, dass sie den einzelnen Buchstaben so viel Aufmerksamkeit schenken, dass ihnen der Sinn der Wörter und der Worte verloren geht. Das gilt von den häuslichen Arbeiten sowohl wie von den schriftlichen Klassenübungen. Unter den letzteren nimmt das Diktat zwar eine untergeordnete und förmliche Stellung ein, aber es kann auch im deutschen Unterricht nicht entbehrt werden. Es lehrt den Schüler, seine ganze Aufmerksamkeit dem Lehrer zuzuwenden, um den ausgesprochenen Gedanken in seiner Ganzheit zu erfassen, vorausgesetzt, dass der Lehrer es sich zur Regel macht, den Gedanken, das heisst, den ganzen Satz, nur einmal, langsam und deutlich,

zu sagen. Die Schüler werden sich mit dem ganzen Mute der Jugend auf diesen Gedanken stürzen und versuchen, ihn mit ihren Federn zu bezwingen. Gibt es auch hin und wieder einmal Wunden, die betrachten sie von ihrem Standpunkte aus als nur natürlich und wissen überdies, dass sie leicht zu heilen sind. Für vorgeschrittene Schüler kann eine mehr selbständige Übung, wie zum Beispiel Antworten auf gegebene Fragen, Abänderung der in dem Satze gebrauchten Person u. s. w. mit Vorteil die Stelle des Diktates einnehmen. Verbesserungen, das Pflaster für die erlittenen Wunden, geschehen am besten entweder am Ende jedes Satzes oder am Ende der ganzen Aufgabe, wenn dieselbe nicht zu lang ist. Im allgemeinen gesprochen, diktiere der Lehrer nie etwas, das den Schülern nicht aus der Konversationsstunde oder der Lesestunde bekannt ist. Die Schüler können dann die Verbesserungen allein besorgen. Schriftliche Übersetzungen aus dem Englischen ins Deutsche sind mit Vorsicht anzuwenden. Sie sollten eigentlich nur in Verbindung mit der Grammatik, nach vorheriger Erklärung von Seiten des Lehrers vorkommen.

„Grammatik! Gespensterhaften Irrlichtern gleich tauchen bei Nennung dieses Namens altehrwürdige Gestalten vor mir auf und treiben ihr neckisches Gaukelspiel. Gravitätisch und selbstbewusst verneigt sich das Subjekt. „Hier bin ich! Ich bin ich! Siehst und hörst du mich denn nicht? Wach' auf, du Träumer, sonst werfe ich mich unter deine Füsse, dass du stolpern musst, oder klopfe bei dir an, bis dass dir die Ohren klingen! Tot, sagst du, sei ich, ein wesenloses Ding ohne Mark und Bein? Wisse, du Erdenwurm, ich bin dein Herr und Meister! In vielerlei Gestalt, in Hunderten von Sprachen begleite ich dich durch dein Leben von der Wiege bis zum Grabe!" — Lichtgeboren sind wir, des Geistes, des Subjektes, tänzelnde Kinder. Wir schlagen die Brücke zwischen Himmel und Erde, und ebenso zwischen den Menschen selbst, bald die Geister verbindend zur Einheit des Denkens und des Tuns, bald die Gemüter befreundend zur Hingebung des Ich an das Du. Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft, das Dichten und Trachten des menschlichen Herzens ist das Gewand, in dem wir uns zeigen. Gehorsam dem Winke unseres Herrn stürmen wir bald himmelan mit ihm, bald werfen wir uns mit aller Macht auf seine Feinde, ihnen den Atem benehmend." Ja, es ist viel gesündigt worden auf dem vieldurchfurchten, trockenen Acker der Grammatik! Und doch, wie fruchtbar, wie reich ist er heute! Das Kind beschäftigt sich gern mit Dingen und Erscheinungen, die ihm fremd sind. Es nimmt gern die Gewohnheiten und Eigentümlichkeiten der Erwachsenen an, ja ahmt ihnen bis zur Nachäffung nach. Ist das nicht ein Fingerzeig für den richtigen Unterricht in der Grammatik? Im Konversationsunterricht kommen immer wieder und wieder dieselben grammatischen Erscheinungen vor. Das Ohr des Kindes gewöhnt sich an gewisse Formen, das Auge sieht gewisse Abänderungen in denselben

Wörtern in einem Gedankengange, der von einem anderen nur leicht verschieden ist. Je mehr solcher Beispiele dem Kinde vorgeführt werden, je mehr wird sein Unterscheidungsvermögen geschärft, je eher wird seine eigene geistige Tätigkeit, einen Grund für diese Verschiedenheiten zu finden, geweckt. Es kommt schliesslich zu der Einsicht, dass eine bestimmte Form einen bestimmten Gedanken, ein bestimmtes Verhältnis eines Begriffes zu einem anderen ausdrücken muss. Fragen wie: „Warum hat dieses Wort hier in diesem Satze einen Umlaut, aber in jenem nicht?" „Warum sagt man: Ich kaufe, aber: du kaufst?" u. s. w. sind an der Tagesordnung. Das ist der langersehnte und sorgfältig vom Lehrer herbeigeführte Zeitpunkt, wo er sich an die technische Grammatik heranwagen kann. Aber er lasse auch jetzt noch die grösste Vorsicht obwalten. „In der Beschränkung zeigt sich der Meister" ist eine etwas abgenutzte Redewendung, aber gerade hier, in der Grammatik, am rechten Platze. Selbst im zweiten Halbjahre sollten nur die allergewöhnlichsten grammatischen Grundregeln gelehrt und klassifiziert werden. Dahin gehören vor allen: die Biegung des Zeitwortes, das in seiner schöpferischen Kraft den leblosesten Begriffen Leben einflössen kann, und: die Biegung des selbstbewussten Hauptwortes. Aber, um es noch einmal zu erwähnen, etwas, das dem Schüler unbekannt ist, hüte man sich, ihm als starre Regel vorzusetzen. Selbst weitläufige Erklärungen und Erläuterungen können das Gefühl des Widerwillens gegen diese Art von Grammatik bei dem Schüler nicht unterdrücken; er wird der Grammatik wirklich gram.

Die Anforderungen, welche der Lehrplan in Bezug auf den deutschen Leseunterricht stellt, sind ebenfalls nicht gering. Die Fähigkeit, gut, fliessend und mit Ausdruck zu lesen, ist der Schlüssel, der dem Kinde die in dem Schriftworte niedergelegten Gedankenschätze seiner Zeitgenossen und seiner Vorfahren erschliesst. Sie setzt ihn in den Stand, auch nach Abschluss der Schulzeit etwas Wirksames für seine Weiterbildung zu tun.

Auf der unteren Stufe des Leseunterrichtes bildet die Pflege der Lesefertigkeit die Hauptsache. Denn, wer den guten Willen und die Lust haben soll, lesend mit fremden Gedanken in Verkehr zu treten, dem darf die Übertragung keine Schwierigkeiten bereiten. Sonst unterlässt er am liebsten das Lesen ganz und gar, oder, wenn er liest, so geschieht es ohne rechten Erfolg für die Gedankenerwerbung. Von Anfang an gewöhne sich der Schüler, stillschweigend einen ganzen Gedanken zu erfassen, ehe er ihn lesend vorträgt. Sonst kommt sehr leicht ein Lesen zustande, bei dem der Leser sich mit dem Lesen einzelner Wörter, ohne ihren Zusammenhang mit den anderen in Betracht zu ziehen, begnügt. Zwar bieten gewisse Schwierigkeiten und Eigentümlichkeiten der deutschen Orthographie dem sicheren und fertigen Lesen ein Hindernis; aber dieser Hindernis sollte vor dem Lesen und nicht während des Lesens genommen

werden. Der Lehrer hüte sich, zur Hast und Eile anzutreiben. Das untergräbt eine energische Tätigkeit der einzelnen Schüler. Er vermeide, Schüler reihenweise lesen zu lassen; das bewirkt, dass die meisten nicht bei der Sache sind. Wenn es auch sonst als Regel gelten muss, dass jeder Schüler einen ganzen Gedanken lesend darzustellen hat, so fordere er doch Lässige mitunter auf, mitten im Satze fortzufahren. Das reinigt die schwül gewordene Atmosphäre des Schulzimmers.

Wir können von unseren amerikanischen Schülern nicht erwarten, dass sie mit allen Ausdrücken, Redewendungen und Formen für die Verbindung von Sätzen vertraut sind. Ihre Tätigkeit beim Lesen ist also stärker gehemmt, als wir oft voraussetzen. Der Inhalt eines Lesestückes muss also entweder dem Erkenntniskreise der Schüler so nahe liegen, dass Erklärungen unnötig sind, oder der Lehrer muss sie in das Verständnis des zu lesenden Stückes einführen. Die Mittel und Wege, welche er zu diesem Zwecke einzuschlagen hat, sind mannigfaltiger Art und hängen von der Eigentümlichkeit des Lesestoffes und der Hilfsbedürftigkeit der Schüler ab.

Ein vorzügliches Mittel, um das Ohr des Schülers an die fremden Laute der deutschen Sprache zu gewöhnen, ist ein gutes, sorgfältig vorbereitetes Vorlesen durch den Lehrer. Der Lehrer mache durch Pausieren an den betreffenden Stellen die Gliederung der Darstellung erkennbar, hebe durch gehörige Betonung diejenigen Wörter hervor, welche die Hauptvorstellungen enthalten, lasse Gedanken, welche eine besondere Beachtung beanspruchen, deutlich aus den Nebengedanken heraustreten und bahne dem Inhalt, indem er denselben durch den Leseton zu dem ihm angemessenen Ausdruck kommen lässt, einen Zugang zum Denken und Empfinden des hörenden Schülers.

„Gut vorgelesen ist mehr als halb erklärt."

Aber der Lehrer muss sich bewusst sein, welche Ausdrücke seinen Schülern unbekannt sind, welche Begriffe der Erklärung bedürfen, welche ihrer Zusammensetzung wegen übergangen werden müssen. Sonst entsteht eine heillose Verwirrung und unnötige, zeitraubende Wiederholung. Oft ist es ratsam, nachdem ein ganzes Lesestück durchgenommen worden ist, jeden Satz noch einmal zu lesen, um seinen Inhalt zum besseren Verständnis zu bringen. In einzelnen Fällen kann auch das Vorerzählen an die Stelle des Vorlesens treten. Diese Form der Vorführung eines Lesestoffes bietet Gelegenheit zur Einlegung notwendig werdender Erklärungen dar, während beim Vorlesen diese dem Lesevortrag vorauszuschicken sind, damit derselbe keine Unterbrechung erleide. Im Ganzen muss aber beim Vorerzählen ein möglichst genauer Anschluss an den Gang und die Darstellungsweise des vorzuführenden Lesestoffes angestrebt werden, weil ohne solchen Anschluss bei dem später erfolgenden Lesen derselbe dem Schüler fremd erscheinen würde.

„Was hast du gelesen?" sollte die beständige Frage des Lehrers sein. Durch sie wird der Schüler dem Inhalt des Lesestoffes gegenüber nicht nur zum Denken gereizt, sonder ner wird auch in die Ordnung des Denkens hineingeführt, die bei der Abfassung der dargestellten Gedanken obgewaltet hat. Zwar denkt der Lehrer dem Schüler vor und weist durch seine Frage ihm die einzuschlagende Gedankenrichtung an; aber er nötigt den Schüler auf diese Weise auch, seinen Gedanken und damit den Gedanken des Lesestoffes zu folgen. So löst sich nach und nach vor dem geistigen Auge des Schüler die Darstellung in Gedankengruppen auf; so entfalten die einzelnen Gedanken ihre Glieder und lassen deren Beziehung zu einander erkennen; so eröffnen die einzelnen Begriffe einen Einblick in die Fülle der in ihnen zusammengefassten Merkmale.

Durch die Fragen des Lehrers ist der Schüler auf die Betonung einzelner Wörter in der Hervorhebung einer oder einiger Silben, im Satze in der Vervorhebung eines oder mehrerer Glieder, in einem ganzen Lesestücke in der Hervorhebung einzelner Sätze aufmerksam geworden. Der richtige Vollzug der Betonung beruht, abgesehen von den betonten und unbetonten Silben einzelner Wörter, auf dem Verständnisse des Lesestoffes. Wo das Verständnis vorhanden ist, da wird die Betonung ohne besondere Bemühung die richtige. Mit diesem Satze ist auch für die schulmässige Arbeit das Hauptmittel zur Erziehung einer richtigen Betonung im Lesevortrag angegeben.

Das laute Chorlesen sollte in der Schule nicht vernachlässigt werden und zwar aus folgenden Gründen: Sehr oft sind die einzelnen Klassen so überfüllt, dass es dem Lehrer beim besten Willen nicht möglich ist, jeden einzelnen Schüler lesen zu lassen oder ihm so viel Zeit für das Lesen zu gewähren, wie zur Übung in der Fertigkeit notwendig ist. Die nicht aufgerufenen Schüler werden müde oder eilen den Lesern voraus. Gemeinsames Lesen bringt Frische und Regsamkeit in die Klasse, überwindet die Schüchternheit der Schwachen und hält die Starken im Zügel. Es lehrt die Schüler das richtige Verhältnis zwischen Schreien und schönem, ausdrucksvollem Lesen. Jeder einzelne kann seinen Leseton an dem anderer messen und regulieren. Alle bekommen einen klaren Eindruck von den Hauptgedanken des Lesestückes und eignen sich solche Gedanken sicherer und schneller an. Aber der Lehrer lasse es nie an seiner Aufmerksamkeit fehlen. Ein roher Ton und ungeordnetes Wesen der Schüler während des Chorlesens zeigt auch dem unparteiischsten Richter an, dass es mit der Schulzucht gewiss nicht gut steht.

Ich habe im vorhergehenden versucht, Ihnen, werte Kollegen und Kolleginnen, ein Bild von der Frage: „Wie soll der deutsche Unterricht in den Elementarschulen erteilt werden?" zu entwerfen. Gestatten Sie mir zum Schlusse, Sie auf eine Forderung der deutschen Lehrerschaft, der deutschen Vereine New Yorks aufmerksam zu machen. Alle soge-

nannten Spezialfächer stehen unter der direkten Aufsicht eines erfahrenen Fachmannes, nur der deutsche Unterricht muss sich auf seine eigenen Lehrer stützen. Gewiss sind die deutschen Lehrer und Lehrerinnen unserer Stadt ihrer Aufgabe voll gewachsen, aber es ist nur zu natürlich, dass gerade diese Ausnahmestellung des Deutschen in unseren öffentlichen Schulen es nur ausnahmsweise dem gewissenhaftesten Lehrer ermöglicht, ausnahmsweise gute Resultate aufzuweisen. Im Namen der gesunden Vernunft, im Namen der Kinder, die wir nicht nur zu tüchtigen Menschen, sondern zu Linguisten erziehen sollen, bitte ich den 37. Lehrertag des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes, zu dieser Forderung Stellung nehmen zu wollen.

Militarismus und Sport in der amerikanischen Schule.

Von **Fritz Krimmel**, Leiter des Turnunterrichts an den öffentlichen Schulen von New York.

Es zieht zur Zeit ein erfrischender, wohlwollender Zug durch die Gaue der Erziehungsstätten Amerikas, einem Sturme gleichend, der die Atmosphäre von all den ungesunden Stoffen, die sich seit Jahr und Tag angesammelt, zu reinigen verspricht, der dem Gedanken für die allseitige Ausbildung, geistige und körperliche, unserer Jugend die Flugkraft verleiht, ihn hinaus zu tragen, selbst in die entlegensten Winkel unseres Landes.

Dem Nationalcharakter des Amerikaners entsprechend, der hartnäckig und nur mit Widerwillen sich der Einsicht verschliesst, dass die Länder der alten Welt ihm auf dem Gebiete der Erziehung zum Vorbilde dienen könnten, der sich lieber, auf die eigene Kraft vertrauend, selbst die Wege ebnet, und sei die Arbeit noch so mühevoll, als dass er das, was ihm unamerikanisch erscheint, nachahmen würde.

Es ist jedoch nicht zu verkennen, dass die amerikanische Nation sich in der kurzen Zeit ihres Bestehens — ein Kind den europäischen Kulturvölkern gegenüber — zu einer Höhe emporgeschwungen hat, der man die grösste Hochachtung nicht versagen kann. Misstrauisch gemacht durch die sich aus allen Teilen der Welt rekrutierenden Einwanderer, die nicht immer zu den besten Elementen zu zählen waren, und durch deren Sitten und Gebräuche der Amerikaner die Grundfesten seiner Traditionen bedroht glaubte, nährte er die Abneigung gegen alles Fremdländische. Zudem erschwerte die Unkenntnis der englischen Sprache den Eingewanderten den engeren Verkehr mit den Einheimischen, wodurch die gegenseitige Annäherung merklich verzögert wurde. In dieser Beziehung ist — und

besonders für uns Deutsche — ein erfreulicher Umschwung zum Besseren eingetreten.

Der Amerikaner ist endlich aus seiner Reserve herausgetreten und bemüht sich redlich, uns näher kennen zu lernen. Wie dieser Umschwung zustande gekommen, bedarf an dieser Stelle keiner besonderen Erwähnung. Es genügt zu sagen, dass das Reisen der Amerikaner nach der alten Welt und der gegenseitige Professorenaustausch sehr viel dazu beigetragen haben.

Die amerikanische Nation ist jedoch nicht die einzige, welcher diese Eigenschaft anhaftet. So hat unter anderem unser Turnvater F. L. Jahn seinerzeit, in Wort und Schrift gegen alles Fremdländische wetternd, die echte deutsche Vaterlandsliebe entfacht und eine fast bis an Fanatismus grenzende Leidenschaft für sein Deutschland geweckt. So schrieb er:

„Volkstum ist eines Schutzgeistes Weihegabe, ein unerschütterliches Bollwerk, die einzige natürliche Grenze. Die Natur hat diese Volksverschiedenheiten selbst aus natürlichen Beschaffenheiten erbaut; durch die Sprache benannt, mit der Schrift befestigt und in den Geistern und Herzen verewigt." Diese Worte, seinem Lebenswerke, dem „Volkstum", entnommen, stammen aus der Zeit der tiefsten Erniedrigung Deutschlands, der Zeit, wo die Staaten, von ihren Fürsten und Königen betrogen und verlassen, unter der Fremdherrschaft Napoleons schmachteten. Aus dem Verzagen der deutschen Patrioten heraus, denen die Schamröte ins Gesicht stieg, wenn sie der Ohnmacht des Vaterlandes gedachten, wie fremde Sprache und fremde Sitten schon Eingang in die heimischen Marken fanden, ging Jahn zur Tat über und setzte als erstes Ideal die Wehrhaftmachung der deutschen Jugend auf seinen Plan. Dass dieses Ideal nicht das einzige war, das Jahn vorschwebte, ist vielen Amerikanern nicht bekannt, und es herrscht deshalb die Ansicht unter denselben vor, dass er die Jugend n u r zum Militarismus erzogen habe.

Auch drüben hat sich vieles anders gestaltet. Das Turnen, auf lange Zeit von der preussischen Regierung als staatsgefährlich unterdrückt, hat sich seitdem zu hoher Blüte entwickelt. Die deutsche Turnerschaft, mit einer Mitgliederzahl von über 800,000 (die Arbeitervereine mit gegen 200,000 Mitgliedern gehören nicht zur Turnerschaft) hielt im letzten Jahre ihr alle 5 Jahre stattfindendes Turnfest in Frankfurt a./M. ab, und wer Zeuge desselben gewesen, wird gestehen müssen, dass das deutsche Turnen mit seiner Vielseitigkeit heute unerreicht dasteht. Ungeachtet aller Anfeindungen von innen und aussen hat es sich weiter entwickelt.

Weder Professor Mosso hat es vermocht, Beweise für seine Behauptung, das deutsche Turnsystem entbehre der physiologischen Grundlage, zu bringen, noch ist es den Bemühungen einiger überpatriotischer Bürger gelungen, die Turnplätze zur Vorschule des Militarismus zu machen. Dieselben scheiterten an dem gesunden Sinn der Männer, welchen die körper-

liche Ausbildung der Jugend obliegt. Unsere Turnstätten, schreibt die „Deutsche Turnzeitung", sind einerseits keine Exerzierplätze und Kasernenhöfe, auf denen wir im militärischen Kommandoton mit den Schülern verkehren, so wenig als wir andererseits gestatten, dass die Gelegenheit zum Turnen dazu missbraucht werden darf, dass die Schüler in ungezügelter und ungebundener Ausgelassenheit in der Turnhalle und auf dem Spielplatze nach Belieben toben und schreien dürfen; wir wollen vielmehr in bestimmten, den Regeln des Anstandes entsprechenden Formen der Jugend Gelegenheit geben zu frischer und froher Bewegung, zur Erheiterung des Gemütes, zur Stählung und Übung der Kräfte als Ersatz gegen die Sitzarbeit in der Schule. Dabei aber dürfen wir niemals das Ziel aus dem Auge verlieren, dass im Turnen die Jugend auch erzogen werden muss zu Ordnung und Gehorsam, zu Entschlossenheit und Willenskraft, zu Stärke und Abhärtung, wie zu Geschmeidigkeit und Ausdauer in körperlichen Beschwerden. So machen wir die heranwachsende männliche Jugend tüchtig für den Dienst mit der Waffe wie fürs Leben überhaupt, was noch ungleich mehr sagen will.

Der Kampf zwischen den Sportsvereinen und der deutschen Turnerschaft tobt besonders in der letzten Zeit aufs heftigste. Die sogenannten höheren Kreise, welche dem Turnen leider noch sehr apathisch gegenüberstehen, haben ihre Nachäffer in den unteren Klassen gefunden, und — es kann nicht bestritten werden — den Turnern viel gutes Material entzogen. Als Gegenmittel haben die Turnvereine den Spielfreunden mehr Zugeständnisse gemacht; und so umfasst das deutsche Turnsystem heute alles, was zu einer gesunden Volkserziehung nötig ist.

Man kann, will man sich mit dem Betrieb der Körperübungen in Amerika befassen, einen Vergleich mit der deutschen Turnkunst nicht umgehen, und man verzeihe mir deshalb die Abschweifung von meinem eigentlichem Thema: Militarismus, Sport und Turnen in den amerikanischen Schulen.

Von einem Militarismus in den amerikanischen Schulen kann man eigentlich nicht sprechen, es sei denn, man zieht die verschiedenen Privatschulen in Betracht, die ihren Schülern bunte Röcke mit glänzenden Knöpfen anziehen und ihnen gelegentlich ein Gewehr in die Hand geben, um dann sich für diesen Aufputz von den meist reichen Eltern ihrer Zöglinge gut bezahlen zu lassen. Der Versuch — wenn ich nicht irre, vor etwa 18 Jahren von einem Herrn Goulden in Anregung gebracht, in den New Yorker Volksschulen die Knaben in militärischen Übungen zu unterrichten — scheiterte an dem Widerstande der Eltern und Schüler, die sich mit Recht gegen den als Gefolge erscheinenden Klassengeist sträubten.

Der Sport dagegen, oder besser gesagt die Athletik, hat sich in den letzten 20 Jahren aufs schnellste entwickelt. Bis dahin nur an einigen kleinen Universitäten gepflegt, hat er sich auf alle grösseren und von

diesen wieder auf die Hochschulen und selbst hinunter bis auf die Volksschulen ausgedehnt.

Ich sagte, es weht ein erfrischender Zug durch die Gaue der Erziehungsstätten, weil heute von jedermann zugestanden wird, dass die Körperübungen nicht nur ihre Berechtigung in den Schulen haben, sondern eine Notwendigkeit geworden sind. Besonders in die mehr gebildeten Kreise ist die Einsicht gedrungen, dass die Erhaltung und Verbesserung einer gesunden, kräftigen Rasse vom Betrieb der Körperpflege abhängig ist. Hervorragende Lehrer beginnen zu der Erkenntnis zu gelangen, dass Körperübungen, in welcher Form dieselben auch betrieben werden mögen, nötig sind zur höheren geistigen Entwicklung; Ärzte dringen mehr als je darauf, den Gebrauch von Medikamenten durch Körperübungen zu ersetzen. So stark bekundet sich dieser Zug, dass von einem Widerstande gegen die Athletik nicht mehr die Rede sein kann. Aber mit dem Aufblühen derselben haben sich auch die Gefahren eingeschlichen, die allen Übungen, wenn als Wettkämpfe betrieben, auf dem Fusse folgen. So wie man zur Zeit die Athletik auf den Universitäten und den Hochschulen betreibt, wird nicht erreicht, was man auf Grund ihres Wertes hätte erwarten dürfen. Das Hauptgewicht wird auf die Ausbildung einzelner gelegt. Einzelne, welche, von der Natur begünstigt, am wenigsten eines besonderen Trainierens bedürfen, und die grosse Masse der Studenten findet keine Berücksichtigung.

Die von diesen Schulen veranstalteten Wettkämpfe, unter dem Namen „Games" bekannt, dienen vor allem dem Zweck, der Schaulust des Publikums Rechnung zu tragen. Was früher Sport gewesen, ist zum Geschäft herabgesunken; aus dem ehrlichen Wettkampf ward Bekämpfung, Kampf mit allen erlaubten und unerlaubten Mitteln. Alle möglichen Grade von Unehrlichkeiten, Brutalitäten und anderen Ausschreitungen begleiten die Spiele, die Mehrbahl der Studenten ist bloss zum Bezahlen des Eintrittsgeldes und zum Hurrahschreien gut genug. Professionelle „Coaches" werden angestellt, berühmte Athleten werden unter allerhand Versprechungen von der einen zur anderen Univrsität hinübergezogen, dem „team" wird während der Zeit des Trainierens alles, einschliesslich Kostgeld, Uniformen und Reisekosten etc. vergütet. So verausgabte eine der grössten Studentenvereinigungen in einem Jahre gegen $100,000 für ihre verschiedenen „teams".

So lange nun aber diese Ausgaben von den Studenten selbst getragen werden müssen, muss auch erwartet werden, dass die Kasseneinnahmen bei den Schauwettkämpfen die Hauptsache sind; und solange der Zweck der Athletik ist, Geld einzunehmen, wird auch der Sinn für dieselbe sich nicht über die Höhe erheben, auf der sie heute steht. Erfreulicher Weise werden von berufener Seite Stimmen laut, die auf Abstellung dieser Übelstände dringen. Professor Bowen von der „Michigan State Normal Col-

lege" wünscht, dass die geschäftliche Leitung von den Instituten selbst geführt werde. Prof. Waldo von der Washington-Universität sagte in einem Vortrag, gehalten vor der „Intercollegiate Athletic Association": Sollten wir nicht, statt uns auf die Ausbildung einiger Gladiatoren mit übergrosser Kraft und von zweifelhaftem nationalen Ruhm zu verlegen, versuchen, die grosse Masse der Studenten für einen ehrlichen gesunden Sport zu gewinnen, für einen Sport, der dieselben hinaustreibt auf das Übungsfeld, in den Turnsaal, woselbst alle mit Freude und Lust, aber nichtsdestoweniger auch mit einem ehrlichen Wetteifer ihren Übungen obliegen können, zur Erlangung eines gesunden Körpers für einen gesunden Geist, was dazu beitragen würde, unsere Nation auf eine geistig und moralisch höhere Stufe zu bringen.

Ein Prof. Newcomb unterzieht den Sport, wie er in Amerika betrieben wird, in einer in London erscheinenden Zeitung einer Kritik, besonders darauf hinweisend, dass nur wenige aktiv teilnehmen, alle sich dafür interessieren, aber die grösste Zlahl bloss, um zuzuschauen und—zu wetten. Col Learned von der„ West Point Military Academy" verdammt ebenfalls in nicht misszuverstehender Weise die jetzige Betriebsweise der athletischen Wettkämpfe; und so könnte ich noch mehrere anführen, aber dies genügt, um zu beweisen, dass ein erfreulicher Zug weht, was zu der Hoffnung berechtigt, dass mit der Zeit die Athletik in bessere Bahnen gelenkt wird. Es war bis vor etlichen Jahren nur den Universitäten, Hochschulen und Sportvereinen vorbehalten, athletische Wettspiele zu betreiben, und wenn diese durch ihr Vorbild dem amerikanischen Volke die Erkenntnis erschlossen haben, welche die heutige Spielbewegung gezeitigt hat, dann soll ihnen gerne ein Teil ihrer Sünden verziehen sein. Immer mehr wird darauf gedrungen, die Jugend unter kundiger Leitung in den Spielen zu unterrichten. In allen grösseren Städten des Landes befinden sich öffentliche Spielplätze. Boston gebührt der Ruhm, den Anfang damit gemacht zu haben, Chicago, Pittsburg, Philadelphia und New York folgten, und die im April d. Js. in Pittsburg stattgefundene Versammlung der „Playground Association" legte Zeugnis davon ab, dass auf der ganzen Linie im Geschwindschritt vorwärts gegangen wird. Als jüngstes Kind, welches dieser Bewegung entspross, ist die „New York Public School Athletic League" zu nennen. Dieselbe, vor 5 Jahren von General Wingate, James Sullivan und Dr. Gulick ins Leben gerufen, hat sich zu einem kräftigen Jungen entwickelt. 40,000 Knaben nahmen im vergangenen Jahre an den Wettspielen teil. Auch hier machen sich dieselben Übelstände wie bei den Universitäten bemerkbar.

Die Knaben laufen und springen mehr der ihnen winkenden Medaillen als der Übungen selbst wegen. Mir wurde von Lehrern mitgeteilt, dass in vielen Fällen die Wettbewerber die Medaillen vorher sehen wollen, und wenn dieselben dem erwarteten Werte nicht entsprechen, sich weigern,

am Wettkampf teilzunehmen. Die englischen Zeitungen, vor allen die „World'„ „New Yorker Journal" und „Evening Telegram", tragen den grössten Teil der Schuld, dass die Knaben unbescheiden in ihren Ansprüchen geworden sind. Das für die Förderung der Spiele von diesen Blättern ausgeworfene Geld ist den Knaben zum Fluch geworden. Nicht allein wertvolle Medaillen, Trophäen und Banner werden von diesen gestiftet, sondern auch Anerbieten, die preisgekrönten Champions auf Spritztouren nach anderen Städten zu senden, wurden gemacht. Erfreulicher Weise sind die Beamten der Liga nicht blind gegen die Gefahren, welche diese Übertreibung des Wohlwollens (Geschäftstricks und Konkurrenzneid sind wohl die Motive) im Gefolge haben können, davon zeugt ein spezielles Schreiben des Präsidenten, General George Wingate, das derselbe kürzlich an die Presse gerichtet und in dem er, den Zweck der Liga erklärend, in nicht misszuverstehender Weise alle derartigen Offerten ablehnt. Gerne möchte ich dieses Schreiben Wort für Wort wiederholen, aber die mir zur Verfügung stehende Zeit erlaubt mir das nicht. Bemerken will ich noch, dass die Liga auch eine Abteilung für Mädchen hat, unter dem Namen „Girl's Athl. League" bekannt. Die Mädchen werden besonders in Volkstänzen, Laufen und Ballspielen unterrichtet. Es bliebe mir nun noch übrig, des Turnens Erwähnung zu tun, aber da ich annehmen darf, dass Sie mit den Bestrebungen der deutschen Turnvereine und der Betriebsweise des Turnens vollständig vertraut sind, will ich mich darauf beschränken, einige Vereinigungen anzuführen, die sich das deutsche Turnen zum Muster genommen haben. In erster Linie stehen die Y. M. C. A. (Vereinigung der jungen christlichen Männer), man könnte dieselben fast die amerikanischen Turnvereine nennen, denn sie erstreben dasselbe Ziel: die körperliche und geistige Ausbildung der Jugend; und sie streben mit ihrer Toleranz über der Hebrew Y. M. A., welche nur Zöglinge jüdischen Glaubens aufnehmen. Beide Gesellschaften bestehen ausschliesslich aus Mitgliedern männlichen Geschlechtes und in ihren Turnschulen werden keine Mädchen und Frauen unterrichtet. Beide Verbindungen erhalten jährlich fabelhafte Gelddotationen, wovon die herrlichen Gebäude, welche sie fast in allen Städten des Landes besitzen, Zeugnis ablegen.

Fast jede grössere Kirchengesellschaft hat Turnplätze eingerichtet, und obgleich der Unterricht nicht den von uns Fachleuten gemachten Ansprüchen entspricht, muss ihnen der gute Wille für die Sache zugesprochen werden. Auf den Universitäten Columbia, New York, Princeton, N. J., und besonders in Harvard, Cambridge, Mass, wird geturnt nach deutscher Methode und mit gutem Erfolg.

In den Städten Chicago, St. Louis, Cincinnati, St. Paul, Milwaukee, Philadelphia, Indianapolis und anderen liegt der Turnunterricht in den öffentlichen Schulen ausschliesslich in den Händen von Turnlehrern, die

ihre Ausbildung auf dem Turnlehrerseminar des N. A. T.-Bundes genossen haben.

In den Elementar- und Hochschulen der Stadt New York sind über 60 Lehrer zur Erteilung des Turnunterrichtes angestellt, und ich glaube, wenn man eine Abstimmung unter ihnen vornehme über die Frage: welches Turnsystem ist das beste, dass das deutsche die grösste Stimmenzahl erhielte. Es ist ganz erklärlich, dass in einem Lande wie Amerika, das allen Nationen seine Tore geöffnet hat und folglich in seiner Bevölkerungsmischung einzig dasteht, weder das eine noch das andere System vorherrschend sein kann. Unsere Mission als Deutsche ist es, das unserige ihnen vor Augen zu führen; aber gleichzeitig dürfen wir nicht vergessen, dass, wie Jahn schon sagte, wir Rücksicht nehmen müssen auf Land und Leute, auf deren Gewohn- und Eigenheiten.

Dr. Sargent, der Direktor des Departements für körperliche Erziehung an der Harvard Universität, Cambridge, Mass., der die im letzten Jahre in London abgehaltenen olympischen Spiele und auch das deutsche Turnfest in Frankfurt besucht hat, sagt unter anderem in einem für uns Deutsche sehr schmeichelhaften Berichte das folgende:

Die Deutschen haben ein System, das hineindringt in die Schulen, in die Werkstätten, in die Fabriken und sich in Wald und Flur und auf die Spielplätze erstreckt. Wonach wir Amerikaner heute streben sollten, ist nicht die Ausbildung siegreicher Athleten oder Preisturner und Kraftmenschen, sondern die Erlangung eines Teiles der Kraft des Starken, etwas von der Ausdauer des Athleten und etwas von der Gewandtheit und Grazie des Turners, alles vereinigt in dem Auftreten und Betragen eines Gentleman.

Das deutsche Volkslied.

Von **Joseph Winter**, New York.

In Abwesenheit der Herren Rahn und Reyl soll ich Ihnen einen kurzen Vortrag über „Das deutsche Volkslied als Erziehungsmittel" halten. Nun, ein sogenanntes Referat möchte ich unvorbereitet und in zwölfter Stunde nicht liefern; aber wenn ich über das Volkslied ein Viertelstündchen plaudern darf, dann will ich versuchen, Sie, meine Damen und Herren, für die fehlenden Referenten zu entschädigen.

Das Lied ist nicht nur die einfachste, es ist auch die älteste Form jeder Dichtung und dadurch die wichtigste Art der Poesie, da es als Ausdruck der Gefühle und Gedanken und vermöge seiner Singbarkeit Herz und Geist, Gemüt und Verstand gleichmässig erregt. Wort und

Weise, Singen und Sagen sind untrennbar; darum ist die Wirkung des Volksliedes nicht nur unmittelbarer, sondern anhaltend. Von den herrlichen Tönen der „Weltharfe," unter den lieblichen „Stimmen der Völker in Liedern" ist jedoch das deutsche Volkslied das herrlichste, klingt die deutsche Saite am lieblichsten; denn es ist nicht nur reichhaltiger und älter, es ist auch inniger und vollendeter in Form und Inhalt als die ähnlichen Dichtungen aller anderen Völker.

Das deutsche Volkslied ist der Jungbrunnen, in den die deutsche Poesie jedesmal taucht, wenn Kriegsungemach oder Fürstendruck, wenn pfäffischer Verdummungswahn oder junkerliche Anmassung der deutschen Dichtung holde Blüten grausam knickten. Wenn Höfe und Burgen, wenn Gelehrtenschulen und Bürgerhäuser die deutsche Poesie missachteten, dann flüchtete das schöne Dornröschen in die Hütten des Volkes, um nach längerer oder kürzerer Zeit in neuer Pracht und Herrlichkeit als mächtige Königin wieder zu erscheinen.

So geschah es nach dem Verfalle des Minnesanges; so war es, nachdem die Meistersänger mit ihrer verknöcherten Tabulatur die wahre Poesie vertreiben. Im Wogen und Treiben der Religionskriege blühte im Verborgenen das Volkslied, und sein „kecker Wurf" war es nicht minder, der unsere grosse klassische Blütezeit eingeleitet hat.

Wo entstand aber das Volkslied? Wann wurde es ersonnen, und wer hat es zuerst gesungen? Wo? Nirgends und überall! Wann? Gestern und heute, in grauer Vorzeit und in unseren Tagen! Wer hat es zuerst gesungen? Jeder und niemand!

Wenn der fromme Wernher von Tegernsee um 1150 sein Minnelied vom Herzenschlüsselein singt: „Du bist min, ich bin din — des solt du gewisse sin", mutet es uns nicht an, wie das uralte Volkslied: „Du, du liegst mir im Herzen", oder die nicht minder alte Türinger Weise: „Ach, wie ist's möglich dann, dass ich dich lassen kann"? Wenn die frohen Zecher das Scheffelsche Lied vom „Schwarzen Walfisch in Askalon" singen, erkennen wir leicht die Weise des traurig-schönen Liedes vom „Zimmergesell", der dem alten Markgrafen ein Haus baut und die schöne Frau Markgräfin auf den Mund geküsst. Ein recht auffallendes Beispiel, wie tief diese schlichten Weisen in der Volksseele ruhen, ist folgendes: Es war Ende der zwanziger Jahre, als Karl von Holteis Singspiel „Der Feldherr" in Berlin einschlug, und in kurzer Zeit ganz Deutschland das bekannte „Mantellied" sang: „Schier dreissig Jahre bist du alt." Was sicherte den Erfolg des Stückes? Die Melodie des Liedes ist die Jahrhunderte im Volke schlummernde alte Weise des Liedes „Von den drei Grafen", die gefangen waren, und die das Mägdelein befreien wollte.

Ja, Liebe und Treue, Eifersucht und Falschheit, Scheiden und Meiden, Wiedersehen und sich ewig angehören, das sind die Grundtöne des Volksliedes, das trotz der tiefsten Empfindung den einfachsten Ausdruck

findet; so dass nur unsere grössten Lyriker — Goethe, Heine, Uhland, Rückert, W. Müller — den echten Volkston fanden, und nur unsere volkstümlichsten Lieder-Komponisten diese Volksliedweisen trafen: Weber, Schubert, Schumann, Mendelssohn.

So begleitet uns das Volkslied von der Wiege bis zum Grabe; mit dem Liede begrüssen wir „des Morgens, wenn die Hähne krähen", den jungen Tag, und wenn „der gute Mond so stille" des Abends aufgeht, nehmen wir von der goldenen Sonne Abschied. Den heissen Sommer und den kalten Winter, den blumenreichen Frühling und den nebelfeuchten Herbst, den „schönen Wald" und die bunte Wiese, das plätschernde Bächlein und die endlose See, „wo die Woge braust", die steile Klippe, wo „der Adler horstet" und das „tiefe, tiefe Tal", wo im „kühlen Grunde das Mühlrad geht", das alles besingt das Volkslied.

Der fromme Hirte auf der grünen Weide, der rauhe Schiffer auf dem brandenden Meere, der kühne Jäger im dunkeln Forst und der stille Bergmann im tiefen Schacht, der einsame Wanderer, der ernste Bauer, der tapfere Soldat und der fromme Mönch, der heitere Winzer und der lustige Student, die dralle Mähderin und die traurige Nonne, die schöne Königstochter, deren Rosenmund der arme Knappe geküsst, und der herrliche Königssohn, der die verstossene Waise auf seinen Thron erhebt — alle, alle haben sie ihre Lieder. In wenigen Strophen entrollt das Lied ein gewaltiges Drama, in einigen Zeilen schildert es der Liebe selige Lust.

Die Strophen selbst sind in der Regel fünfzeilig, wobei die fünfte Zeile dem Refrain, der üblichen Wiederholung des neueren Volksliedes, entspricht. Das Volkslied ist keck, manchmal sogar derb, aber es wird niemals roh oder gar zotig. In der überreichen Literatur des deutschen Volksliedes ist mir kein einziges, wirkliches Volkslied bekannt, das erotisch unrein wäre. Selbst das berüchtigte „Es steht ein Wirtshaus an der Lahn" ist erst durch spätere Zusätze unflätig geworden. Von den gewaltigen Empfindungen und vor den reinen Gefühlen, die das deutsche Volkslied in Wort und Weise ausdrückt, können wir nur bewundernd und staunend in stille Andacht versinken.

Und diese scheinbar so einfache und kunstlose Verknüpfung von Lied und Ton, die in ihrer schlichten Bewegung die höchste Vollendung zeigt, weil sie eben natürlich ist, sie spiegelt den deutschen Volkscharakter am deutlichsten wieder. Und darin liegt die grosse erzieherische Bedeutung des Volksliedes. Wie mächtig wirkt nicht auf jeden die wunderbare Harmonie zwischen Musik und Text? Ich führe nur einige Beispiele an: „Heidenröslein" — „Ich hatt' einen Kameraden" — „Lorelei" — „Es steht ein Baum in Odenwald" — „Es waren zwei Königskinder" — „O Tannenbaum" — „Wohlauf noch getrunken" — „Ännchen von Tharau" „Wenn ich ein Vöglein wär' " — „Leise zieht durch mein Gemüt" — „So-

viel Stern' am Himmel stehen" — „In einem kühlen Grunde" — „Es zogen drei Burschen wohl über den Rhein" und viele, viele andere. In diesen Liedern ist Freud und Leid, Lust und Qual, des Volkes schlichte Weisheit und seine fröhliche Torheit enthalten. Wie das Volk weint und lacht, wie es denkt und wie es fühlt, wie es liebt und wie es lebt: das alles erzählt uns das Volkslied, kurz, einfach, ohne längere Ergüsse, nur die Hauptaffekte berücksichtigend; darum erscheint es uns lückenhaft, stoss- und ruckweise, sprunghaft. Es ist aber nicht nur ein Beispiel der deutschen Volksseele, es ist auch „die öffentliche Chronik des deutschen Volkes", seine 1000jährige Nationalgeschichte in Liedern, die nichts verbirgt, nichts beschönigt und nichts vergisst, weil sie keine Geheimarchive kennt.

Aus diesem Zauberquell unserer Poesie strömt immer von neuem der befruchtende Strom der deutschen Dichtung; aus verborgen liegenden Quellen dringt das ewig frische Lebenswasser, das an seinen Ufern, an Bächen und Strömen die herrlichsten Blüten aller Lyrik hervorsprossen liess. Und sollte je wieder der deutsche Sang verschüttet werden, dann wird sich auch aus diesem ewigen Jungbrunnen die deutsche Dichtung stets erneuern. Sowie das Volkslied der Grabgesang des Mittelalters und der Weckruf einer neu anbrechenden Zeit war, so wird es immer als „Willebrunnen" des deutschen Volksbewusstseins ertönen. Wenn Mattheit und Sattheit uns die kostbarsten Güter des Deutschtums rauben sollten, wird das deutsche Volkslied wie ein gesegnetes Füllhorn uns wieder beglücken. Es wird uns nicht nur die hohen idealen Werte der Kunst spenden; das Volkslied wird auch als sittlicher Wertmesser, als eine mächtige nationale Schutzwehr uns bleiben. Denn im Volksliede zeigt sich die ursprüngliche Einheit des Germanentums; in ihm lebt und webt ja der gesunde, stets lebendige Gesamtbegriff: V o l k.

So möge denn jeder deutsche Dichter, jeder deutsche Sänger, jeder deutsche Lehrer stets auf den Bahnen des Volksliedes einherschreiten; dann wird die heissersehnte deutsche Einheit sich von selbst einstellen, zum Wohle des deutschen Volkes, zum Heile der deutschen Kultur, vor allem aber zum Segen unserer herrlichen, geliebten deutschen Sprache!

Das Volkslied als Erziehungsmittel.

Von **Dr. Wm. Rahn**, Public Schools, Milwaukee, Wis.

Wenn ich Ihnen über das deutsche Volkslied als Erziehungsmittel in unseren Volksschulen zu sprechen wage, so werden Sie mich verwundert fragen: „Ja, wie kommt Saul unter die Propheten?" Da möchte ich denn von vornherein feststellen, dass diese Idee von Haus aus nur eine hypothetische sein kann; d. h. vorausgesetzt, dass der Unterricht in der deutschen Sprache einen vollberechtigten Platz in unseren Schulen einnimmt, was könnte dann das Volkslied für die Erziehung als solche leisten? und da sehen wir denn sofort den springenden Punkt, dass es sich um eine psychologisch-pädagogische Frage handelt, die in eminentem Sinne eine Seite der Gemütsbildung ins Auge fasst.

Wenn es wahr ist, dass das deutsche Volkslied ein Produkt des deutschen Gemütes ist, so unterliegt es ebenso wenig einem Zweifel, dass es auch einen rückwirkenden Einfluss auf dieselbe Seelenstimmung ausübt, der es entsprungen. Jeder von uns, der auch nur einen Funken der köstlichen Gabe besitzt, die man Gemüt nennt, hat das zu tausenden von Malen an sich selbst empfunden.

Was ist nun, und worin besteht das Gemüt? Das ist dis Kardinalfrage, auf die sich unser Thema schliesslich zuspitzt. Jene Gefühle, welche durch höhere Vorstellungen, durch Ideen und allgemeine Grundansichten hervorgerufen werden, und die Temperatur unseres Gefühlslebens bestimmen, die nennen wir Gemüt, welches demnach ein vertieftes, inhaltsreiches Gefühlsleben ist, so dass man „Gefühle" im Sprachgebrauch oft falsch bezeichnet. Alle höheren Gefühle gehören dem Gemüt an, machen dessen Inhalt aus und werden der Trieb unserer Handlungen. Nun ist es leider eine unbestrittene Tatsache: „Die Phrase beherrscht die Welt" und das gilt leider in hervorragendem Sinne in unserem teuren amerikanischen Vaterlande. Man bedient sich mancher Ausdrücke, über deren Bedeutung man keine genügende Rechenschaft geben kann, welche man aber anwendet, um unklar und unbestimmt Gedachtes zu verhüllen. So spricht man viel von Empfindungen, Gefühlen, Affekten, Gemüt und Gemütsbewegungen, ohne zu wissen, was sie sind, wie denn viele Menschen gern von ihren Herzen und ihren Herzensgefühlen sprechen, ohne zu bedenken, dass das Herz nur ein derber Muskel ist, welchen zwei widerstrebende Nerven in Bewegung setzen, indem der eine das Zusammenziehen, der andere das Ausdehnen bewirkt. — Da hat denn freilich die Romantik mit ihren Herzensangelegenheiten und ihren Herzensergiessungen ein Ende.

Nun sagen Ausdrücke wie „sittliches", „religiöses" Gefühl, dass der Inhalt der Gefühle in Ideen besteht, dass sie also Gemütsäusserungen sind

oder Gemütsbewegungen, die sich zu Affekten oder Gemütserregungen steigern können, obschon die Grenzlinie hier schwer zu treffen ist. Hass, Liebe, Zorn, Furcht, Hoffnung, Freude, Ärger, Schrecken sind solche Gemütserscheinungen, in denen Vorstellungen und Urteile zur Erscheinung kommen.

Da wir nun von der Wirkung des Volksliedes sprechen, so betreten wir damit das Gebiet des Gesangsunterrichtes als solchen, und stehen somit auf dem Boden des ästhetisches Gefühles. Das beweist schon das alte deutsche Sprichwort:

„Wo man singt, da lass dich ruhig nieder;
Böse Menschen haben keine Lieder!"

Da gibt es nun wieder ein wirres Durcheinander, weil viele Herren über ästhetische Bildung herfallen und gar nicht wissen, was denn eigentlich Ästhetik ist. Sie nehmen das erste beste Lehrbuch, je trivialer desto besser, denn das kostet kein Kopfzerbrechen, aber an Hegel, Köstlin, Vischer, Zimmermann u. a. beissen sie nicht an, denn dazu braucht's Jahre, und das bringt's nicht ein. Da wird denn ein Kommentar fabriziert, der von Unsinn strotzt, — und darin sind besonders unsere amerikanischen Buchfabrikanten gross, — und nun wird frisch darauf los Ästhetik getrieben. Dennoch empfinden viele Menschen ästhetisch, ohne je darin unterrichtet zu sein oder das Wort zu kennen. Vielfach findet man bei sonst ungebildeten Leuten Freude an der Natur und besonders am Gesang, und sinniges Erfassen der Schönheiten beider. Mithin darf man folgern, dass der ästhetische Sinn angeboren ist, und dass einen gemütsarmen oder gemütslosen Menschen keine Schule in einen gemütvollen umwandeln kann, ebenso wie sie keine Talente schafft, sondern nur ausbildet.

Aber was erregt denen das Wohlgefallen am Schönen?

Es ist das Ebenmass, die Harmonie der Teile mit dem Ganzen, und wo fände sich dieses sinniger, edler und schöner als im Volksliede, wo Text und Melodie sich in schönster Harmonie vereinen, so dass man in dem Gesamteindruck einen höheren Gedanken, den Ausdruck einer Idee ahnt.

Um nun das Schöne zu empfinden, bedürfen wir der Sinne; beim Gesang also ist es das Ohr und dasselbe ist, wie das Auge, nach den neuesten Forschungen so organisiert, dass es das Schöne empfindet, wie Helmholtz schlagend nachgewiesen hat, dass die Musik auf den Gesetzen der Akustik beruht. Gewisse Luftschwingungen stehen zu einander in einem engen Zahlenverhältnis, für welches die Spitzen der Gehörnerven empfänglich sind, so dass sie dem Ohre wohltun. Wir nennen sie harmonische Töne. Andere dagegen passen nicht zu einander, sie verletzen das Ohr und wir empfinden sie als Dissonanzen. Der Komponist kann demnach nicht willkürlich verfahren, sondern die Theorie schreibt ihm die

Regeln vor, und diese Theorie hat ihren Grund in der Beschaffenheit des Hörorgans.

Wenden wir uns nun nach diesen Erörterungen zur Pädagogik, so wird man zunächst eingestehen, dass es zur harmonischen Ausbildung des Menschengeistes gehört, auch das Gemüt zu pflegen, was vorzugsweise durch die Entwicklung des Schönheitssinnes geschieht. Dazu hilft aber kein Dozieren, keine Abstraktion, sondern vor allem ist es die Person des Lehrers, vorausgesetzt, dass er selbst das besitzt, was man Gemüt nennt, und da kommen wir denn auf einen gar wunden Punkt unseres amerikanischen Schullebens. In unseren Schulen geht es im allgemeinen recht gemütslos zu, selbst den bei uns üblichen Gesangsunterricht mit eingeschlossen; da heisst es nur „Drill, Drill, Drill" bis zur Erschöpfung. Von gemütvollem, sinnigem Erfassen der Sache, vom Empfinden des Schönen in seiner Wirkung auf die Seele ist dabei gar wenig zu spüren. Man tadele mir die deutsche Sentimentalität nicht; es wäre wohl gut, wenn die Anlagen zu derselben, wie sie in jedem gefühlvollen Menschen vorhanden sind, auch bei uns etwas mehr und sorgfältiger gepflegt und entwickelt würden.

Den Löwenanteil an dieser Aufgabe verrichtet nun ohne alle Frage in unseren Schulen (ich rede natürlich von den Milwaukeer Schulen, denn andere kenne ich nicht) — der deutsche Unterricht mit seinen gemütvollen Prosastücken und besonders den herrlichen Perlen der Poesie, und die köstlichsten derselben sind eben unsere Volkslieder. In Bezug auf letztere wird nun ein Doppelzweck erreicht, einerseits ein sprachlicher, andererseits ein ästhetischer. Jedermann weiss aus eigener Erfahrung, dass sich die Lieder, die er in der Jugend gelernt, des nachhaltigen Eindruckes wegen, den ihr Inhalt auf das Gemüt ausübt, unauslöschlich dem Gedächtnis eingeprägt haben, so zu sagen im eigentlichsten Sinne in Fleisch und Blut übergegangen sind. So besitzt denn das Kind in jedem Liedertext ein abgerundetes Stück schöner edler Sprache als unverlierbares Eigentum, und mit welcher Hingebung die edlen, einfachen, sinnigen Melodien, an denen unser deutsches Volk so überreich ist, gesungen werden, kann man vom Anfang der Schuljahre bis zu ihrem Ende beobachten. Mir wenigstens haben in den 14 Jahren, die ich als Lehrer des Deutschen tätig bin, die wenigen Minuten, die ich auf den Gesang verwenden konnte, in allen Klassen den schönsten und reinsten Genuss gezeitigt, der mich zu allen Zeiten immer und immer wieder für die tägliche Alltagsmisere, die in unserem gesegneten Lande der Freiheit die Handhabung der Disziplin mit sich bringt, reichlich entschädigte. Der Gesang meiner Kinder, dessen Erfrischung und Begeisterung spendenden Einfluss ich ihnen als eine Art Belohnung gewöhnlich am Ende der Woche zuteil werden lasse, ist der Sonnenschein, der die Anstrengung und die Arbeit der vergangenen Tage vergoldet, und das habe nicht ich allein empfunden,

sondern auch meine Schüler, die selten vergessen, mir ein „Danke schön!" nachzurufen, wenn ich mit meiner Geige das Klassenzimmer verlasse.

Diese meine subjektive Erfahrung hat in mir die Überzeugung gefestigt, dass die Pflege des sinnigen, einfachen deutschen Volksliedes, wenn sie in gemütvoller Weise ausgeübt wird, als Erziehungsmittel im eminentesten Sinne ausgenutzt werden kann. Freilich hängt alles dabei von der Person des Lehrers ab, — nicht als ob ich mich damit als einen Meister in der Kunst hinstellen wollte, — ich weiss, dass manche unserer Lehrerinnen in der praktischen Ausübung des Gesangsunterrichtes viel Komplizierteres leisten, aber ob sie mit ihrer unermüdlichen Drillarbeit die Gemüter ihrer Sänger so erwärmen und begeistern, wie es durch die einfachen, herzigen Melodien unseres deutschen Volksliedes geschieht, das bezweifle ich sehr. Die Volkschule soll und will nicht technisch geschulte Sänger heranbilden, ebensowenig wie sie Maler und Poeten erzieht; sie soll sich darauf beschränken, die sinnige, freudige Liebe zu einfachem, frohem Gesang zu erwecken und zu pflegen, denselben lediglich in den Dienst der Schule und Familie stellen und nicht ausnutzen zu grossen öffentlichen Theatervorstellungen, die weiter keinen Zweck haben, als der Glorifikation der betreffenden Dirigenten zu dienen, und noch dazu Unheil anrichten dadurch, dass sie der Eitelkeit und Schaulust der Kinder fröhnen, denn diese gehören in die Schule und Familie, nicht in die grosse Öffentlichkeit und am allerwenigsten auf die Schaubühne! Die Schule soll den Kindern einen unverlierbaren Schatz mitgeben, den sie nutzbar machen können in späteren Tagen, so dass, wenn sie beisammen sind bei Familienfestlichkeiten, Ausflügen in die schöne Natur u. dgl. sie imstande sind, ohne Noten und ohne Textbücher ein frohes Lied anzustimmen, ohne auf frivole Gassenhauer unserer neuesten Musikliteratur zurückzufallen, die das Gemüt zerrütten und den Geschmack verderben. Dass das möglich ist, können wir in deutschen Landen genugsam beobachten. — Dazu genügt die feste Einprägung von etwa zwei Dutzend der schönsten und beliebtesten Volkslieder, und das könnte sogar unser deutscher Unterricht leisten, so eng wie der Rahmen desselben gezogen ist.

Und nun einen kleinen Wink für unsere jungen Kolleginnen. Es ist ja wohl sonst sehr schön, löblich und sittsam, wenn junge Damen etwas zurückhaltend sind mit ihren Gefühlen; — in das Memorieren der Volksliedertexte hingegen und das Singen derselben dürfen sie getrost alles Gefühl hineinlegen, dessen sie fähig sind, denn nur dann können sie sicher sein, ein Echo in der Brust ihrer Schüler zu wecken. Vor allen Dingen ist diese Herzlichkeit und Innigkeit in den untersten und mittleren Graden nötig und verfehlt ihres Eindruckes nicht, weil die Kinder noch natürlich fühlen und sich nicht scheuen, es zu zeigen. So könnte denn auch der leider sich in den obersten Graden schon recht vernehmlich zeigenden Blasiertheit angemessen und nachdrücklich vorgebeugt werden.

Wie nun aber ein jeder von uns in seiner eigenen subjektiven Entwicklung erfahren, dass er die Kunst, die Poesie im weiteren Sinne nicht allein passiv, empfangend geniesst, sondern, gehoben durch die in ihr enthaltenen höheren Ideen, versucht, dieselben in seinem eigenen Denken, Fühlen und Wollen zur lebendigen Tat zu gestalten, so tut es auch das Kind, wenn auch zunächst nur aus Instinkt. Es stellt sich vor, es sei diese oder jene Person und handelt danach, genau wie wir Erwachsenen es tun, wenn wir uns im Konzert oder auch im Theater an grossen, schönen, edlen Kunstgenüssen und Helden begeistert und so gewissermassen auf ein höheres Niveau erhoben fühlen. Ganz derselbe Vorgang spielt sich in der Seele des Kindes ab, so dass in ihm durch die sinnige Freude an dem Schönen, weil Natürlichen, um so mehr, da es selbst geschaffen und hervorgebracht ist, edle Regungen und Triebe erweckt werden, die es umzugestalten sucht dadurch, dass es auch anderen, besonders seinen Lehrern Freude zu machen versucht, und so werden wir sofort den edlen erziehenden Einfluss eines solchen Unterrichtes gewahr, ohne Dozieren, ohne Reflektieren, allein durch die natürliche Wirkung der Sache selbst. So dämmert denn ganz allmählich, auch in der Kindesseele, die Idee, dass jeder das Edle und Schöne zu einem Teile seines Daseins weihen kann, welches ihn befähigt, später vorzugsweise in grossen Gedanken zu leben.

So bieten Leben und Natur einen Überfluss an Poesie und Kunst dar für jeden, der dafür empfänglich ist, und diese Empfänglichkeit lässt sich bis zu einem gewissen Grade im Menschen pflegen und grossziehen. Möge jeder mit Goethe die Natur lieben und bei jeder Gelegenheit hineingreifen ins volle Menschenleben.

Und nun lassn Sie mich Ihnen das Gesagte noch an einigen erläuternden praktischen Beispielen zeigen:

Es sind in erster Linie drei Frühlingslieder, die nach meiner Erfahrung immer und immer wieder ihren ewig jungen Zauber auf die Kinder (und zwar vom 1. bis 8. Grade) ausgeübt haben. Das sind 1. „Wenn's Mailüftchen wehet". 2. „Leise zieht durch mein Gemüt'. und 3. „Ich ging im Walde". — (Das erste ist natürlich nicht im Dialekt an unsere Kinder zu bringen!) Wie wunderbar innig Melodie und Text dieses Liedchens ist und wirkt, wissen Sie alle. Und nun erst der entzückend schöne Mendelssohnsche Satz zu Heines „Leise zieht . . ." Ist es nicht, als ob du in dem Schluss den jubelnd schmetternden Schlag der in dem blauen Äther des Frühlings kreisenden Lerche vernähmest?

Daran schliessen sich die Wander- und Scheidelieder: „Nun ade, du mein lieb Heimatland!" „Der Mai ist gekommen!" „Das Wandern ist des Müllers Lust" und „Am Brunnen vor dem Thore". „Es ist bestimmt" und „Wenn die Schwalben heimwärts ziehn". Letztere zwei natürlich nur für obere Grade. Eng daran schliesst sich das Jägerlied „Im Wald und auf der Heide", welches stets mit grosser Vorliebe von den Kindern ge-

sungen wird. — Endlich erwähne ich noch die drei Schlummerlieder, deren herrliche, ich möchte beinahe sagen „lächerlich schöne" Melodien ihren Zauber auf Alt oder Jung nie verfehlen: „Schlaf in süsser Ruh", „Schlaf Herzenskindchen" und die köstliche Perle: „Die Blümlein alle schlafen."

Von den patriotischen Liedern möchte ich nur eins empfehlen: „Treue Liebe bis zum Grabe" mit der Haydnschen Melodie „Gott erhalte Franz den Kaiser" und — last but not least — das ewig jugendlich schöne Lied, welches deutsche Kinder von 8 bis zu 60 Jahren immer singen, wenn sie in trautem, fröhlichen Kreise beisammen sind: „Ich weiss nicht, was soll es bedeuten, dass ich so traurig bin." — Dieser Zyklus könnte leicht bis auf 20 erweitert werden, mehr würde ich für unseren Zweck nicht empfehlen.

Nun wende man mir nicht ein: „Das ist zu viel und zu schwer, dazu haben wir die Zeit nicht!" Ich habe das noch stets in den 14 Jahren meiner Wirksamkeit fertig gebracht und habe weder mich noch die Kinder überarbeitet. Man beginne nur frühzeitig in der „Babyklasse" damit, wie ich es getan. Meine Kleinen haben noch stets wenigstens ein Dutzend dieser Liedchen am Schnürchen gehabt, wie sich jeder von Ihnen, der Lust hat, zu irgend einer Zeit davon überzeugen kann, — und auch in ihren übrigen Leistungen ist diese Klasse noch immer mein Stolz gewesen. — Ich bin bis heute reichlich für die aufgewendete Zeit und Mühe belohnt worden durch die Freudigkeit, den Frohsinn, die Zuneigung meiner Schulkinder, die ihren wohltätigen Einfluss auch zeigt in der Zeit, wo ernstlich und technisch gearbeitet werden muss.

Ich kann es mir nicht versagen, an den Schluss das Gedicht des Pastors Hildebrand „Das deutsche Volkslied" zu setzen, welches, wie Ihnen bekannt sein wird, seiner Zeit mit dem Kaiserpreis belohnt wurde:

Du hast mit deiner schlichten Weise
Mein Herz gebracht in deinen Bann,
Dass ich aus deinem Zauberkreise,
Der mich umschlingt so lieb und leise,
Mich nimmermehr befreien kann.

Es sang mit deinem süssen Klange
Die Mutterliebe mich zur Ruh';
War noch so thränenfeucht die Wange,
Die Mutter sang, und beim Gesange
Schloss mir der Schlaf das Auge zu.

Beim frohen Reigen um die Linde
Erklangst du in der Sommernacht,
Der Liebste singt's dem schmucken Kinde,
Der Wanderbursch im Morgenwinde,
Und der Soldat auf stiller Wacht.

Da ich nun fand auf fremder Erde
Nach langem Wandern Ruh' und Rast,
Bliebst du in Treue mein Gefährte,
Und bist an meinem neuen Herde
Du deutsches Lied, mein liebster Gast!

Statistisches über den deutschen Unterricht.

Von **Prof. A. Busse,** Univ. of Ohio, Columbus, O.

Es ist nachgerade sprichwörtlich gefährlich geworden, mit Zahlen etwas beweisen zu wollen. Doch wenn auch im folgenden reichlich viele Zahlen angeführt werden sollen, so wollen dieselben nicht nur keinen Beweis antreten, sondern denselben im vornherein schuldig bleiben. Aber umsehen und ausschauen, wo wir eigentlich stehen, das müssen wir von Zeit zu Zeit in unserer Arbeit. Ausdrücken liesse sich unser jeweiliger Standpunkt nun freilich in allerlei Wendungen und Formeln einer laxen oder scharfen Selbstkritik; aber um die Behauptungen zu erhärten, müssten wir doch immer wieder auf Zahlen zurückgreifen. Solche massgebenden Zahlenangaben lassen sich zusammenstellen aus dem Zensusbericht, aus den Berichten des Erziehungs-Kommissärs in Washington, sowie aus den Jahresberichten der Schulbehörden einzelner Städte, Staaten oder Regierungsbezirke. Diese letzteren sind freilich nicht immer leicht erhältlich. Im wesentlichen sind aber Berichte der genannten Art sowie persönlich von einzelnen Behörden erbetene Auskünfte die Quellen für die nachstehenden Zahlenangaben und Tabellen.

Als Sprachlehrer fragen wir wohl zunächst: Wie stellt sich in Bezug auf Lehrer-, Schulen- und Schülerzahl die von uns gelehrte Sprache zu den übrigen in unseren Lehrplänen geführten Sprachen? In den Hochschulen des Landes ist die Teilnahme am deutschen Unterricht in den Jahren 1889 bis 1906 von 10½% auf 21% gestiegen; im Französischen geht dieselbe Steigerung nur von 6% auf 9%; im Lateinischen dagegen von 34½% auf 50¼%. In den Privatschulen, sog. Akademien, ist wenigstens das Verhältnis des Zuwachses wesentlich dasselbe. Scheinbar hat demnach das Lateinische die stärkste Zunahme von allen Sprachen aufzuweisen; denn den 15¾% im Lateinischen steht nur ein Anwachsen von 9½% in den deutschen Klassen gegenüber. Doch muss hier betont werden, dass das Lateinische seine jetzige Frequenz schon vor 10 Jahren erreicht und seitdem eher ab- als zugenommen hat; das Deutsche dagegen

mit Ausnahme von 1890 ganz allmählich gestiegen. Angesichts des erneuten Interesses für deutsche Kultur, das mit Austauschprofessoren, Dichterbesuchen, Deutschen-Tag-Feiern so stark eingesetzt hat, scheint dieser Zuwachs freilich gering. Die Frage ist daher berechtigt, ob diese starke Bewegung die entsprechende und mit Recht zu erwartende Rückwirkung auf den deutschen Unterricht gehabt hat. Dem Klassicismus der Griechen scheint der öffentliche Unterricht aber mit scharfer Wendung den Rücken zu kehren; denn kaum noch einer aus hundert Hochschülern der Hochschulen studiert die Sprache des alten Kulturvolkes. In den Privatschulen ist das Verhältnis allerdings noch sechs vom Hundert, wiewohl auch dies ein Herabsinken von der 1898 erreichten Höhe bedeutet.

Viele der werten Kollegen werden diese Zahlenangaben mit stiller Verwunderung anhören, weil dieselben betreffs ihres eigenen Wirkungskreises doch nicht so ganz stimmen. Denn während die obigen Ziffern nur den Durchschnitt im ganzen Lande anzeigen, liegen die Verhältnisse in den einzelnen provinziellen und staatlichen Gebieten wesentlich anders. In den Neu-England Staaten, vor allem in Maine und zum Teil in Massachusetts, zieht das Französische die meisten Schüler an. Dort in Maine haben etwa 2/3 aller Schulen französischen, aber nur ¼ deutschen Unterricht; hier, d. h. in Massachussetts, wird in 9/10 aller Schulen Französisch, aber nur in 2/3 Deutsch gelehrt. Den Grund dafür sehen die einen in der starken altfranzösischen Bevölkerung; andere behaupten, dass dem Neuengländer das Französische noch immer als ein vornehmeres Bildungsmittel vorschwebt. Im Staate New York wird in beinahe allen Hochschulen Latein, in 2/5 Französisch und in 5/6 Deutsch gelehrt; die Schülerzahl weist aber noch andere Verhältnisse auf, nämlich 1/7 aller Schüler im Französischen; fast die Hälfte im Lateinischen und nur ca. ⅜ im Deutschen. Betreffs anderer interessierender Staaten gibt der Washingtoner Erziehungsbericht folgende Zahlen an:

	Französ.	Schulen	Latein	Schulen	Deutsch	Schulen	Gesamtschülerz.	Schul.
New York	12,821	246	41,636	590	30,580	497	87,102	607
Maine	3,297	116	4,684	147	713	40	9,959	165
Massachusetts	20,638	239	19,000	244	8,776	182	48,952	250
Pennsylvania	2,448	45	27,246	593	14,110	219	50,433	624
Kentucky	399	9	1,448	70	1,185	20	6,675	73
Maryland	882	19	4,478	64	2,175	41	6,597	65
Ohio	1,444	24	33,693	740	11,465	224	58,032	842
Illinois	2,527	33	23,652	389	11,310	177	50,861	425
Minnesota	1,417	33	11,778	273	7,726	202	35,710	392
Wisconsin	1	1	5,394	137	7,064	182	25,819	249
Iowa	160	5	15,939	304	5,447	136	32,002	353
Missouri	1,882	14	15,403	306	3,924	67	30,233	358
Kansas	109	6	11,516	260	3,541	100	20,249	291
California	2,047	48	11,394	147	3,864	108	25,912	151

Ganz allgemein liesse sich aus dieser Zusammenstellung etwa dies ablesen: Das Lateinische bewahrt sich allenthalben im Lande seine Durchschnittsstellung; das Französiche ist im Osten besonders stark, hat auch im Süden noch günstige Vertretung, nimmt dagegen nach Westen zu an Bedeutung ab; das Deutsche ist im Süden kaum vertreten, im Osten nur mittelmässig, günstiger jedoch in den Staaten des sog. mittleren Westens. Wisconsin, der deutscheste Staat der Union, lässt sich auch in diesem Stück die Palme nicht entreissen; denn dort allein ist die Schülerzahl im Deutschen stärker als in den anderen Sprachen, trotzdem wird auch in diesem Staat nur in 75% aller Hochschulen Deutsch getrieben.

Wie steht es nun mit dem deutschen Unterricht in unseren Grossstädten? Zuverlässige Berichte hierüber zusammenzustellen ist leider nicht so einfach wie es scheint; denn merkwürdigerweise versagen die Behörden in einzelnen Fällen selbst auf wiederholte freundliche Anfragen um Auskunft vollständig. Immerhin ist es Ihrem Referenten gelungen, aus sechs grösseren Städten des Landes, nämlich Buffalo, Chicago, Cincinnati, Cleveland, Columbus und Milwaukee, sowie aus neun Mittelstädten resp. Schulbezirken Ohios die folgenden Zahlen betreffs des deutschen Unterrichts zusammenzustellen:

	Buffalo	Chicago	Clevel'nd	Cincinnati	Col'mbus	Milwaukee	Indianapolis
Gesamtzahl der Schüler in der Elementarschule	61,617	273,832	64,624	40,673	19,106	33,512	
Schüler im Deutschen	10,241	6,672	13,806	16,389	3,236	29,098	6,501
Prozentsatz der deutschen Schüler	16.5	2.4	21.3	42.3	16.8	86.8	
Deutsche Elementarlehrer		48	89			115	42
Gesamtzahl der Schüler in der Hochschule	3,710			3,254	2,660	3,157	2,971
Zahl der Hochschüler im Deutschen	1,700	?				1,426	995
Deutsche Hochschullehrer		45	20			16	8
Zahl der Hochschüler im Lateinischen		?		1,420	1,506		
Zahl der Hochschüler im Französischen		?		314	219	151	
Prozentsatz der Deutschen in der Hochschule	45.8	?				45.2	33.5
Prozentsatz aller deutschen Schüler	21.3		21.3	42.3	16.8	83.2	
Prozent der deutschen Bevölkerung	35	29	41	65		62	50

	Dayton	Hamilton	Sandusky	Springfield	Youngstown	New Bremen	St. Henry	Mimster	Akron
Gesamt-Schülerzahl	14,752	4,501	2,883	6,602	9,137	552	223	391	9,607
Schüler im Deutschen	2,041	756		751	322	525	223	378	400
Prozentsatz deutscher Schüler	13.8	16.7		11.3	3.5	95	100	96.6	4.1
Zahl der deutschen Lehrer				5					
Schülerzahl im Latein	582	218	205	402	530	87	17	25	
Schülerzahl im Französischen									
Einwohner(Zensus 1900)	85,333	23,914	19,664	38,253	14,146				42,728
Einwohner deutscher Abstammung in Prozenten	29			13.3					28

Für den mündlichen Vortrag mögen aus diesen Tabellen wohl nur die folgenden Angaben von Interesse sein: Buffalo hat bei einer Bevölkerung deutscher Abstammung von 35% in seinen deutschen Klassen der Elementar- und Hochschulen 45.8% aller Schüler, von diesen kommen 39% von Eltern, die aus Deutschland eingewandert sin. Cleveland hatte, bei 41% deutscher Einwohner nur 21%, Cincinnati bei 65% Deutscher 42.3%, Milwaukee bei 62% Deutscher 83.2%, Columbus bei 19% deutscher Abstammung 16.8% aller Schüler in den deutschen Klassen. Ein ganz zuverlässiges Bild geben diese Zahlen bei der Frage nach Einzelheiten freilich auch nicht. In Columbus z. B. nehmen eigentlich in den Elementarschulen am Deutschen 51% aller erreichbaren Schüler teil, d. h. so weit sie eben in Schulen sind, in denen nach den Regeln Deutsch unterrichtet werden kann. In Cleveland andererseits kamen 57.7% der deutschen Schüler aus Familien, in denen Deutsch gesprochen wird.

Auf ganz überraschende Verhältnisse stösst man aber, wenn man die Listen der Mittelstädte und ländlichen Schulbezirke eines Staates durchgeht. In Ohio hat Dayton mit 29% deutscher Einwohner noch 13.8% deutscher Schüler, das noch deutschere Hamilton nur 16.7%, und die ebenso stark deutschen Städte Youngstown und Akron nur 3.5% und 4.1% der Schüler in den deutschen Schulklassen bei bedeutend grösserer Schülerzahl im Lateinischen. Wie viel erfreulicher ist dagegen der Bericht eines kleinen Schuldistriktes wie St. Henry, wo sämtliche 223 Elementar- und Hochschüler, oder New Bremen, wo 95% und Münster, wo 96.6% aller Schüler am Deutschen teilnehmen. Natürlich gibt es noch beträchtlich mehr Gemeinwesen im Staat, in deren Elementarschulen wenigstens in den oberen Klassen deutscher Unterricht erteilt wird. Es

dürfte — wenn nicht für die Zwecke des Lehrervereins, so doch für die Agitation des deutschamerikanischen Nationalbundes — von Vorteil sein, wenn weitere mehr oder weniger vollständige Tabellen wenigstens der stark von Deutschen bevölkerten Staaten aufgestellt würden. Es könnten dieselben einer planmässigen Agitation eine gewisse Richtung geben. Zu bedauern ist es beispielsweise, dass eine Stadt wie Pittsburg mit starkem deutschem Element nur einen schwach besuchten dreijährigen Hochschulkursus im Deutschen hat. Hier gerade berührt sich die Statistik mit verschiedenen anderen Fragen des deutschen Unterrichts, z. B. in welchen Klassenstufen Deutsch tatsächlich gelehrt wird resp. gelehrt werden sollte. Beiläufig dürften auch wohl die den Antworten beigefügten Urteile der Schulleiter von Interesse sein. Ein Schulvorsteher einer Mittelstadt Ohios schreibt z. B.: „The grammar school course is largely a fake from my point of view. The plan has been in vogue here for so long, however, that it is pretty firmly established." Das mag eine sehr subjektive Ansicht sein; ob sie sehr selten ist, ob sie berechtigt ist, das sind Fragen, die zu denken geben.

Bei der Umschau nach Zahlen dürfen schliesslich aber auch nicht die Privatschulen, von Vereinen und Kirchengemeinschaften geleitet, übersehen werden. Von den Vereinsschulen lässt sich kaum eine übersichtliche, einigermassen richtige Tabelle aufstellen. Unter den Kirchengemeinschaften ist die Evang. Synode mit ihren deutschen Schulen stark im Rückgang begriffen. Von 11,934 Schülern und 115 Lehrern im Jahre 1902 sind 6,213 Schüler und 80 Lehrer im letzten Berichtsjahr geblieben. Von der Ev. Luth. Synode von Missouri, Ohio und anderen Staaten lässt sich ein günstigerer Stand berichten, obwohl die Zahlen derselben anders aufzufassen sind als die oben angebenen. Unter Lehrer sind auch Schule haltende Pastoren und damit unter Gemeindeschulen wohl auch Samstags- und Sommerschulen zu verstehen. Demgemäss berichtet die genannte Kirchengemeinschaft 1767 Schulen im Jahre 1900 und 2,108 im letzten Berichtjahr; die Lehrerzahl wuchs im selben Zeitraum von 1814 auf 2,320 und die Schülerzahl vermehrte sich in derselben Periode von 92,042 auf 96,035. Ohne Erfolg hat sich Ihr Referent bemüht, auch betreffs der deutsch-katholischen Parochialschulen Zahlenangaben zu erhalten. Da aber in den Kirchenberichten überwiegend deutsche Gemeindeschulen nicht von den mehr gemischten oder ganz englischen getrennt werden, so sind auf die deutschen Katholiken genau zutreffende Schulen- und Schülerzahlen wohl nur mit grossen Schwierigkeiten zusammenzustellen.

Und schliesslich die Pflegestätten deutscher Studien an den Colleges und Universitäten. Diese berichten an sich schon infolge ihrer Lage im Bau des Ganzen einer solchen Anstalt keine Zahlen. Nur der Freundlichkeit und den Zugeständnissen einzelner Vorsteher deutscher Abtei-

lungen ist es zu danken, dass in der für den Druck beigefügten Tabelle einmal Zahlenangaben von 10 der grösseren resp. bedeutenderen Abteilungen ermöglicht sind. Es werden die Verhältnisse zwischen den Elementarklassen zu den eigentlichen Studienkursen, sowie Zahlen betreffs der Graduierten und der Lehrer gegeben; drei Berichte ermöglichen sogar einen Vergleich zwischen je einer germanischen und romanischen Abteilung.

	1. Johns H'pkins Univ. Baltimore	2. Cornell Univ. im Staat New York	3. Staats-Univ. von Michigan	4. Chicagoer Universität	5. Staats-Universität von Illinois	6. Staats-Univ. von Kalifornien	7. Staats-Univ. Wisc'nsin		8. Columbia Univ. New York		9. Northwestern Univ. bei Chicago	
							Germ.	Rom.	Germ.	Rom.	Germ.	Rom.
Gesamtzahl aller Studierenden	709	3888	5200	5000	4900	2805	4500		4540		3790	
Gesamtzahl aller Teilnehmer am Deutschen	96	325	1400	500 1400	865	850	1431	1230	949	784	430	338
Teilnehmer in Anfängerkursen	57	100	800	330 990	580	414	666	950	259	606	236	256
Nichtgraduierte in anderen Kursen	18	220	600	100	285	?	704	—	456	—	182	79
Graduierte in vorgeschritt. Kursen	21	5	30	60	7	?	61	—	234	178	12	3
Zahl der Kurse für Graduierte und Nichtgraduierte	15	35	28	41	—	25	15	—	12	—	14	17
Zahl der Spezialkurse für Graduierte	7	—	8	19	4	4	15	—	4	—	4	—
Doktoranden und Magister in den letzten 5 Jahren	5	12	30	11	4	9	21 +10 =31	—	38	—	12	—
Zahl der ordentl. u. ausserordentl. Professoren	3	3	7	4	—	4	8	5	5	—	3	2
Zahl der Instruktoren und Assistenten	2	2	11	7	—	5	13	11	6	—	2	2
Wöchentliche Gesamtunterrichtstunden	40	65	207	78	126	84	204	—	110	—	64	—

Ihr Referent ist sich vollauf bewusst, dass er mit allen gegebenen Zahlen nur die Oberfläche unserer Tätigkeit und ebenso nur einzelne Gebiete des weiten Territoriums berührt hat. Es liegt ihm auch völlig fern — ja er möchte das ganz positiv von sich weisen — dass er dem auch ins Erziehungswerk eingedrungenen ausserordentlich ungesunden Jagen

nach Zahlen hat Vorschub leisten wollen, oder dass er gar zu der dilettantischen Sucht gewisser Auchpädagogen, mit Zahlen zu paradieren, auch für unsere Arbeit als Lehrer des Deutschen hat anregen wollen. Nichts ist gefährlicher in der Schularbeit, als Erfolge zahlenmässig festlegen zu wollen. Und ebenso gefährlich ist, durch allerlei und zu viele recht und schlecht motivierte Feste, Spielstunden oder dergl. die Schüler in die deutschen Elementarklassen locken zu wollen. Hier zeige sich der Meister in der Beschränkung.

Soweit Statistiken Erfolge nachweisen wollen, sollten neben den tatsächlichen Zahlen auch die Voranschläge und eine Wahrscheinlichkeitstabelle gegeben werden darüber, was sich unter gegebenen Verhältnissen überhaupt erreichen liesse. In diesem Sinne sollte aber auch der Lehrerverein Statistiken führen und auf seinen Jahresversammlungen Berichte liefern. Selbst Nachrichten aus einzelnen Städten oder Schulbezirken, wenn im richtigen Sinne erfasst, können manches Fördernde bieten. Angesichts der tatsächlichen Verhältnisse unseres Unterrichtszweiges wird der Lehrerverein seine agitatorische Note nicht verleugnen können. Für die rechte Führung dieser Agitation können statistische Zahlen nur hilfreich, ja direkt richtunggebend sein.

Umschau.

Von unserem Seminar. Das Seminar hat am 20. September seine Arbeit im ganzen Umfange wieder aufgenommen. Der Besuch ist in diesem Jahre erfreulicherweise ein besserer als er seit Jahren war. Die erste Normalklasse allein zählt 19 Schüler. Im ganzen besuchen 43 Schüler das Seminar, darunter 7 junge Herren. Ob in diesem stärkeren Besuche schon die Wirkung des neuen Pensionsgesetzes zu erblicken ist?

Der bereits im Junihefte gemeldete weitere Ausbau der Musterschule des Seminars, der Deutsch-Englischen Akademie, wurde mit Beginn des Schuljahres durch die Anfügung vorläufig einer High School-Klasse in Angriff genommen. In den drei folgenden Jahren sollen drei weitere Klassen angefügt werden, so dass im Jahre 1912 die Anstalt ein Erziehungsinstitut sein wird, das seinen Zöglingen eine geschlossene Ausbildung vom Kindergarten bis zum Eintritt in die Universität gewährt. Eine nicht zu unterschätzende Förderung erhielt dieses Unternehmen dadurch, dass die „Milwaukee Academy", eine altbewährte College - Vorbereitungsschule für Knaben, die sich namentlich der Gönnerschaft der angloamerikanischen Kreise erfreute, ihre Tore zugunsten unserer Anstalt schloss und ihr bisheriger Leiter Dr. Julius H. Pratt als Lehrer von Latein und Mathematik in unseren Lehrkörper eintrat. Um für die neugegründeten Klassen Raum zu schaffen, waren bauliche Veränderungen nötig, die während der Ferien vorgenommen wurden. Folgende Neuanstellungen im Lehrerpersonal wurden infolge des Austrittes von Lehrkräften, sowie für die neugegründete High School-Abteilung vorgenommen. Es schieden am Ende des vorigen Schuljahres die Herren G. W. Bishop, Lehrer für Mathematik und Naturwissenschaften, und H. G. Mc Comb, Lehrer für den Handfertigkeitsunterricht, aus. An ihre Stelle traten die Herren Herbert A. Losse von Milwaukee, ein Abiturient der Staats-Normalschule zu Milwaukee und der Universität von Wisconsin, und B . A. Arneson, ein Abiturient der Staats- Normalschule zu Whitewater, Wis. Als Kräfte für die neukreierten Stellen wurden gewonnen ausser Dr. J. H. Pratt, Frau Adda Gentry George als Lehrerin des Englischen und Herr Hein-

rich Maurer als Lehrer des Deutschen und der Geschichte. Frau George unterrichtete während der letzten sieben Jahre in der High School zu Galesburg, Ill. Sie ist eine Abiturientin des dortigen Knox College und des Wellesley College. Herr Heinrich Maurer erhielt seine Ausbildung zum Teil in Deutschland und in Rom, beendete sie jedoch an der Staatsuniversität von Wisconsin. Während der letzten beiden Jahre war er als „post graduate" tätig und bezog ein Stipendium für europäische Geschichte.

Das Schuljahr wurde auch, soweit die Akademie in Betracht kommt, unter den günstigsten Auspizien eröffnet. Der Besuch ist in allen Klassen ein grösserer, als er seit langen Jahren war; auch der Besuch der neugegründeten ersten High School-Klasse übertrifft die gehegten Erwartungen.

Der neuerwählte Superintendent der Chicagoer Schulen ist eine Dame, Mrs. Ella Flagg Young. Die Neuigkeit hat überall Überraschung verbreitet, und man ist gespannt, wie die neue Beamtin sich in dem verantwortlichen Posten bewähren wird. Der Anfang ist somit gemacht, die Frau auch in den höchsten Verwaltungsstellen zu verwenden. Mrs. Young wird einen jährlichen Gehalt von $10,000 beziehen. Es ist möglich, dass dieser Schritt andere von grosser Wichtigkeit im Gefolge haben wird. Es dürfte nicht mehr so unwahrscheinlich sein, dass Chicago auch einen weiblichen Bürgermeister ernennt oder der Staat Washington eine Frau zum Gouverneur erwählt.

Die Versammlung der N. E. A. zu Denver war ein grosser Misserfolg. Die Beteiligung blieb weit hinter den Erwartungen zurück, und neue Mitglieder, die der Sache aufhelfen könnten, lassen sich nirgends finden. Der Sekretär sah sich deshalb veranlasst, im August an die aktiven Mitglieder sowie an die pädagogische Presse ein ernstliches Ersuchen um Beschaffung neuer Mitglieder zu richten. Die Leiter der N. E. A. mussten sich indessen in Denver überzeugen, dass die Zeit der grossen Massenversammlungen für die N. E. A. vorüber sei. Die neuen Direktoren beschlossen, im nächsten Jahre sich in San Francisco zu versammeln. Vielleicht wäre Boston oder sonst eine Stadt im Osten als Ort der Zusammenkunft im Jahre 1910 erwählt worden, allein man entschloss sich für San Francisco, lediglich weil Californien versprach, $14,000 an Mitgliedsbeiträgen aufzubringen. Überdies hatte San Francisco im Jahre des Erdbebens auf die Konvention verzichten müssen.

Nummerierte Schulkinder. Wie jeder Polizist, jeder Strassenbahnangestellte u. s. w. ihre besondere Nummer tragen, werden auch vom Oktober an die Schulkinder New Yorks nummeriert werden. Nach einem neuen Gesetz hat der Polizeikommissär im Herbst einen Zensus der schulpflichtigen Kinder New Yorks aufzunehmen und jedem Kinde eine Nummer zu geben zur Kontrollierung der Schulschwänzer oder solcher Kinder, die, weil sie ihren Eltern im Hause helfen müssen, die Schule nicht besuchen können. Wenn immer ein Schutzmann ein schulpflichtiges Kind ausserhalb der Schulstunden auf der Strasse trifft, hat er dessen Nummer festzustellen und Anzeige zu erstatten. Diese polizeiliche Kontrollierung der Schulkinder wird der Stadt im ersten Jahre $10,000 und im zweiten $3000 kosten. Die Polizei wird ein besonderes Kinderbureau für die 998,000 Schulkindre einrichten. Die Gesetzgeber nehmen an, dass nach einer solchen Nummerierung die Kinder von ihren Eltern zum regelmäsigen Schulbesuch angehalten werden.

Die Eule. Unter diesem Titel veröffentlicht unser langjähriger Mitarbeiter und Sekretär des Lehrerbundes, Herr Emil Kramer, allmonatlich Mitteilungen der Cincinnatier Turngemeinde. Die erste Nummer — vom September — welche uns vorliegt, enthält launige, fröhliche Berichte und Bekanntmachungen, Gedichte und Witze, die andeuten, dass die Verfaser keineswegs die Absicht haben, trockene, griesgrämige Geschichten zu bringen, sondern frisches, freudiges Leben. Wir wünschen dem neuen Unternehmen von Herzen Glück.

Am. 14. Juni verschied in Los Angeles, Cal., Herr Louis Prang im Alter von 85 Jahren. Mit ihm ging wieder einer der wenigen, die noch von der alten Garde unter den Deutschamerikanern übrig geblieben sind, dahin. Mehr als in einer Hinsicht verdient er zu den hervorragendsten derselben gezählt zu werden. Auf dem Gebiete der Kunstindustrie wirkte er bahnbrechend durch die Einführung des Farbendruckes; und ihm ist die gegenwärtige hohe Entwicklung derselben hierzulande als Verdienst anzurechnen. Auch auf dem Gebiete des Zeichenunterrichtes in den Schulen wirkte er reformierend, und noch heute sind Prang's Zeichenhefte ein wertvolles Hilfsmittel zur Erteilung dieses Unter-

richtszweiges. Er war ein Philanthrop im wahrsten Sinne des Wortes, der an allen Fragen, die die Nation beschäftigten, den regsten Anteil nahm; namentlich brachte er erziehlichen Fragen grosses Interesse entgegen. Wo es galt, einer Sache durch materielle Unterstützung vorwärts zu helfen, da war er stets bereit, nach Kräften beizusteuern. Die Bestrebungen der Deutschamerikaner, besonders auf erziehlichem und ethischem Gebiete, fanden in ihm einen eifrigen Vertreter. Seiner Familie bringen wir die herzlichste Teilnahme in ihrem schweren Verluste entgegen. Sein Andenken wird nicht nur in ihrem Herzen, sondern in dem aller, die den Verstorbenen kannten, stets in Ehren gehalten werden.

Von der Carnegie-Stiftung. Wie wir erfahren, wurden die Gesuche verschiedener Universitäten um Zulassung ihrer Fakultätsmitglieder zur Carnegie-Pensions-Stiftung abschlägig beschieden. Darunter befinden sich die Staatsuniversitäten von Illinois, North Carolina, die Universität von New York und George Washington-Universität zu Washington, D. C. Als Begründung wird angegeben, dass die Aufnahmebedingungen zu leichte seien und dass die Anstalten keineswegs auf einer solchen Höhe ständen, wie es wünschenswert sei. Die Universität von Wisconsin wird bei der Gelegenheit als Muster hingestellt, während Harvard und Columbia empfohlen wird, grössere Strenge und höhere Ansprüche bei ihren Prüfungen walten zu lassen.

Festspiele in Weimar. Im Weimarer Hoftheater wurden, wie angekündigt, in der Zeit vom 5. bis zum 24. Juli die vom Deutschen Schillerverein veranstalteten Festspiele für die deutsche Jugend abgehalten. Die Zahl der Teilnehmer betrug in allen drei Wochenreihen fast 1800, davon sind etwa 600 Gymnasiasten, 500 Realgymnasiasten und Oberrealschüler, 400 Seminaristen und 300 Seminaristinnen und Zöglinge der Töchterschulen. Fast ganz Deutschland war vertreten. Die erste Vorstellung brachte den "Tell". Es folgten „Minna von Barnhelm' mit Agnes Sorma als Minna, der „Prinz von Homburg" und zum Schluss jeder Woche „Egmont" mit Fräulein Sophie Wachner als Klärchen. Der Donnerstag jeder Woche war theaterfrei und wurde zu grösseren Ausflügen benützt (Wartburg); abends fand ein Konzert statt. Ausser den Theaterfreiplätzen erhalten die Teilnehmer auch den freien Zutritt zu allen Museen, Dichterhäusern und sonstigen Sehenswürdigkeiten Weimars. Die Schüler waren mit ihren Lehrern teils in Gasthöfen, teils in Privatwohnungen zu billigen Preisen untergebracht. Unbemittelte hatten Freiquartiere. Die Festspiele dürfen als wohlgelungen bezeichnet werden.

Im Ausblick auf die bevorstehende Jahrhundertfeier der Berliner Universität wurde Prof. Dr. Erich Schmidt zum Protektor für das Kommende Jahr erwählt. Erich Schmidt kam im Jahre 1887 als Nachfolger Wilhelm Scherers nach Berlin, er ist der Entdecker des „Urfaust" und erfreut sich als Gelehrter eines internationalen Rufes. Seine allgemeine Beliebtheit, seine Gewandtheit in Geschäften und seine grosse Bekanntschaft mit Ausländern, besonders mit Amerikanern, Engländern und Franzosen, machen ihn zur Leitung der bevorstehenden Festlichkeiten zu einer besonders geeigneten Persönlichkeit.

Ein neues lesenswertes Buch über Deutschland und deutsche Verhältnisse hat die englische Zeitung „Daily Mail' kürzlich veröffentlicht unter dem Titel „Our German Cousins". Eine Reihe von Spezialkorrespondenten hatte die Abfassung der einzelnen Artikel übernommen, und dabei ist zu rühmen, dass sich diese englischen Journalisten nicht bloss mit grosser Sympathie, sondern auch mit grosser Sach- und Ortskenntnis ihrer Aufgabe entledigt haben. Der Zweck des Buches war ,ein besseres Verständnis zwischen den beiden Völkern anzubahnen und bei den Engländern besonders für Deutschland Sympathie zu erwecken. Leider konnten von dem Buche nur 32,000 Exemplare abgesetzt werden, dies ist somit ein buchhändlerischer Misserfolg. Die „Daily Mail" fragt nun verwundert: „Wer kann diesen Misserfolg erklären? Das Buch ist überwiegend günstig besprochen worden und bietet eine wahrheitsgetreue Schilderung des Wesens und der Methoden unseres gefährlichsten Rivalen, der uns aus den Weltmärkten verdrängt und die zweitstärkste Flotte baut. Haben die Engländer so wenig Interesse daran, genaues über diesen Rivalen zu erfahren?"

Detlev von Liliencron, der bekannte Verfasser der Kriegslieder, ist in diesem Sommer unerwartet plötzlich im Alter von 65 Jahren in Alt-Rahlstadt gestorben. Wir verlieren in ihm einen grossen Lyriker, dessen Wert von Tag zu Tag mehr geschätzt wird. Verhält-

nismässig spät, erst Mitte der 30er Jahre, entdeckte Liliencron, dass er ein Dichter sei, aber bald hätte er nachgeholt, was er versäumt hatte. Er ist der fahrende unter den Modernen, der flotte Bursch in Kriegs- und Liebesschlachten. In dem Masse, wie die Würdigung Liliencrons fortschreitet, werden wir auch den Verlust ermessen können, den wir durch sein Hinscheiden erleiden.

Vom internationalen Lehreraustausch. Gegenwärtig halten 50 Franzosen, 8 Amerikaner und 7 Engländer in den preussischen Schulen Konversationsübungen ab. Es ist angeordnet, dass die ausländischen Asistenten auch zur Mitwirkung bei den regelmässigen Unterrichtsstunden herangezogen werden, wodurch auch diejenigen Schüler, die nicht an den wahlfreien Konversationsübungen teilnehmen, Nutzen von der Einrichtung haben. Anderseits befinden sich 14 preussische Kandidaten in Frankreich, 2 in England und 8 in Amerika. Der Lehreraustausch mit Amerika hat sich besonders günstig gestaltet. Die jungen Amerikaner haben sich hier als tüchtige und allgemein beliebte Lehrer erwiesen. Ausserdem werden von seiten der Unterrichtsverwaltung Oberlehrer als Stipendiaten mit staatlicher Unterstützung in das Ausland zur Vervollkommnung in der betreffenden Landessprache entsandt.

Koedukation. Die badischen Philologen kamen auf ihrer 24. Jahresversammlung zu Konstanz, am 4. Juni, zu folgendem Schluss: Der Besuch der Knabenmittelschulen durch Mädchen seit 1901 hat vorläufig in erziehlicher Hinsicht zwar keine ernsthaften Schwierigkeiten im Gefolge gehabt, andererseits aber einen fördernden Einfluss der beiden Geschlechter auf einander so gut wie gar nicht erkennen lassen. Die ganz überwiegende Mehrheit der badischen Mittelschullehrer ist daher kein Freund der Zusammenziehung von Knaben und Mädchen als eines gemeinsamen Erziehungsideals. Sie lässt dieselbe für kleine Orte ohne höhere Mädchenschulen als Notbehelf oder überhaupt als Ausnahme gerne gelten, sieht aber im übrigen die wünschenswerte Lösung darin, dass die höheren Mädchenschulen einen zweckmässigen Ausbau erfahren und mit den nötigen Berechtigungen ausgestattet werden.

Charlottenburg hat die erste Schulschwester angestellt. Ihre Pflichten sind die folgenden: Besuche bei den Eltern, um Befolgung ärztlicher Ratschläge zu veranlassen; bei Verhinderung der Eltern Begleitung der Kinder auf dem Gang zum Arzt Einholung der elterlichen Einwilligung zur Vornahme kleiner Operationen; Beschaffung erforderlicher Brillen, Bandagen, Bruchbänder u. s. w.; bei Unsauberkeit, mangelhafter Bekleidung, schlechter Ernährung Erkundigungen über die wirtschaftliche Lage der Eltern und Eintragung ihrer Ergebnisse in besondere Hefte; Mahnungen an die Eltern bezüglich der Wichtigkeit des Waschens, Badens, reiner Luft in Wohn- und Schlafräumen und anderes mehr.

Für die ungünstigen Wirkungen der Schularbeit auf Gesundheitszustand und Lebensdauer derer, die in ihrem Dienste stehen, bringt eine Statistik über das Ausscheidealter der von 1898 bis 1908 durch Emeritierung oder Tod aus dem Amte geschiedenen sächsischen Volksschullehrer interessante Zahlen. 923 Personen traten in den Ruhestand. Das vom Gesetz vorgesehene Ruhestandsjahr ist das erfüllte 65. Lebensjahr. Die 923 Ausscheidenden verliessen den Schuldienst im Durchschnitt mit 59 Jahren, die Lehrerinnen mit 53 Jahren 5 Monaten. Die im Amte verstorbenen 717 Lehrkräfte brachten es auf ein durchschnittliches Alter von 45 Jahren 4 Monaten; auch hier stehen die Lehrerinnen mit einem Sterbealter von 41 Jahren 8 Monaten erheblich unter dem Gesamtdurchschnitt. Die Behauptung, dass die Lehrerin dem Volksschuldienste im allgemeinen nicht denselben Widerstand entgegensetzen könne wie der Lehrer, wird zwar häufig genug bestritten, sie scheint aber doch nicht so ganz aus der Luft gegriffen zu sein. Diese Zahlen bestätigen: dass die Schularbeit — und nicht zuletzt die Arbeit in den stark besetzten, ja überfüllten Volksschulklassen — mit einem verhältnismässig raschen Verbrauch von Lebenskraft verbunden ist.

Ein schulfreier Tag im Monat ist durch eine neue Verordnung des preussischen Kultusministeriums an allen höheren Mädchenschulen angeordnet worden, gleichviel ob ein kirchlicher oder patriotischer Festtag ausserdem in den betreffenden Monat fällt. Der freie Tag soll den Mädchen die Möglichkeit geben, sich ihren Lieblingsbeschäftigungen zu widmen, Kunst, Sport, oder einem Schulfach. Es dürfen von der Schule aus weder Ausflüge noch Führungen in Museen u. s. w. an dem freien Tag unternommen werden. G. L.

Mitgliederliste *

des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

1909-1910.

Name.	Wohnort.	Amtliche oder persönliche Adresse.
Ackermann, C. M.	Boston, Mass.	808 Parker St., Deutsche Vereinssch.
Adler, David,	Brooklyn, N. Y.	593a Macon St.
Artmann, F. E., Frl.,	New York City.	Norm. College, 68th St. & Park Ave.
Badenhoop, Hermann,	Baltimore, Md.	Gaither Bldg.
Baker, Estella,	Dayton, O.	
Baumann, C. C.,	Davenport, Ia.	1317 Vine St.
Beck, Louise P.,	Dayton, O.	41 Cambridge Ave., Steele High Sch.
Becker, Joh. Walter,	Cincinnati, O.	Hotel Glance, Mt. Auburn; Vine St. Sch.
Bensel Martha,	Milwaukee, Wis.	720 Van Buren St.; 23d D. Sch. No. 2.
Bergschmidt, Clara,	Milwaukee, Wis.	1527 Fond du Lac Ave.
Bernstein, Dr. Ludw. B.,	New York City.	150th St. & Broadway.
Best, Augusta,	Milwaukee, Wis.	254 13th St.
Brandes, Edgar,	Hoboken, N. J.	103 Hudson St.
Bunsen, Sophia,	Milwaukee, Wis.	764 Van Buren St.
Chase, Charlotte,	Brooklyn, N. Y.	204 Macon St.
Christensen, Dorothea,	Wheeling, W. Va.	Union Lincoln Sch.
Chrystal, Ella E.,	Milwaukee, Wis.	15th Dist. Sch. No. 1.
Clark, B., Frau,	Milwaukee, Wis.	
Constantini, Anna,	New York City.	232 Argyle Road Flatbush.
Constantini, F. J., Frl.,	New York City.	Norm. College, 68th St. & Park Ave.
Cronau, Rudolf,	New York City.	2583 Bainbridge Ave.
Dallmer, Eberhard,	Milwaukee, Wis.	8th D. School No. 1.
Dapprich, Emma,	Milwaukee, Wis.	1235 9th St.
Denver, Kathleen,	New York City.	426 St. Nicholas Ave.
Dieterle, Anna H.,	Cincinnati, O.	
Dilger, Marie,	Brooklyn, N. Y.	665 Vanderbilt Ave.
Dircks, Hugo,	New York City.	676 Union Ave.
Dittmar, M. N., Frau,	New York City.	102 W. 130th St.
Doerflinger, H. C.,	Milwaukee, Wis.	254 9th St.
Doering, Anna C.,	New York City.	20 Fox Ave.
Doertenbach, Emma,	Cleveland, O.	1443 W. 101st St., Watterson Sch.
Dreger, Alvin, Frau,	Mayville, Wis.	
Dudenbostel, Louise,	Milwaukee, Wis.	732 5th St.
Duerst, Marie,	Dayton, O.	152 Eagle St.
Durow, Martha,	Milwaukee, Wis.	508 Walnut St.

* Sollte bei der Zusammenstellung der Mitgliederliste ein Versehen vorgekommen sein, so wolle man sich gefälligst an den Schatzmeister, Karl Engelmann, 409—24th St., Milwaukee, Wis., wenden, damit der Fehler berichtigt werden kann.

Name.	Wohnort.	Amtliche oder persönliche Adresse.
Ehrhart, Marie,	New York City.	2048 Seventh Ave.
Eichner, Marie,	Cincinnati, O.	599 Terrace Ave., Clifton.
Ein Waldt, Anna,	Milwaukee, Wis.	Dist. Sch. No. 2, Town Milwaukee.
Eiselmeier, John,	Milwaukee, Wis.	Seminar.
Engelmann, Karl,	Milwaukee, Wis.	409 24th St.; West Dist. High Sch.
Euchenhofer, Alma,	Dayton, O.	Washington School.
Feldmann, H., Herr,	New York City.	430 W. 154th St.
Ferren, H. M.,	Pittsburg, Pa.	Allegheny High School.
Fick, Dr. H. H.,	Cincinnati, O.	1828 Fairfax Ave.
Fink, Dr. F. W.,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Fischer, Bertha,	Cincinnati, O.	599 Terrace Ave., Clifton.
Fleischer, A., Herr,	Brooklyn, N. Y.	468 12th St.
Foehrding, Leo,	New York City.	127 E. 76th St.
Foth, J. F., Herr,	Jersey City, N. J.	879 Summit Ave.
Frahm, John,	Newark, N. J.	403 Fairmount Ave.
Fredrich, Ida,	Milwaukee, Wis.	8th Dist. Sch. No. 1.
Fritsch, Laura,	Evansville, Ind.	621 Third Ave.
Fritsch, Dr. W. A.	Evansville, Ind.	621 Third Ave.
Geige, Bertha V.,	Dayton, O.	51 High St.; Steele High Sch.
Geilfuss, Alma,	Milwaukee, Wis.	606 17th St.; 15th Dist. Sch. No. 1.
Geppert, Hugo,	Newark, N. J.	67 Hamburg Place.
Gerber, Lina M.,	Milwaukee, Wis.	379 29th St.
Grebel, Johanna,	Milwaukee, Wis.	1644 Port Washington Road.
Griebsch, Max, Direktor,	Milwaukee, Wis.	Seminar.
Grossmann, Dr. M.,	Plainfield, N. Y.	Johnston Drive.
Gummersheim, Hilda,	Milwaukee, Wis.	696 24th St.
Hackedorn, A., Frl.,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Haessler, Henrietta,	Milwaukee, Wis.	20th Dist. Sch. No. 1.
Hahner, Dr. Louis,	Passaic, N. J.	103 Sherman St.
Handrich, Paul,	Brooklyn, N. Y.	941 Greene Ave.
Hanke, Lydia S.,	Philadelphia, Pa.	1528 Master St.; Mary J. Drexel Sch.
Harper, Maggie M.,	Milwaukee, Wis.	383 21st St.; 15th Dist. Sch. No. 1.
Heller, Carl, Superint.,	Newark, N. J.	Veronica, N. J. (City Home).
Henke, J. H., Herr,	Evansville, Ind.	Supervisor of German.
Henze, Anna,	Cleveland, O.	6527 Hough Ave., Fowler School.
Herzog, Agnes, Frau,	New York City.	477 W. 140th St.
Herzog, Karl,	New York City.	477 W. 140th St.
Heubach, Grete,	New York City.	232 Argyle Road, Flatbush.
Heumann, R. J., Frl.,	New York City.	220 E. 18th St.
Heuser, Else,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Heynich, Richard O.,	New York City.	City College.
Hoelper, Dr. Alois,	New York City.	732 E. 152nd St.
Hofacker, J. H., Herr,	New York City.	397 Willis Ave.
Hohgrefe, Anna,	Milwaukee, Wis.	1311½ 7th St.
Holdt, Martha,	Cincinnati, O.	500 Terrace Ave., Clifton.
Hollaender, Emma,	Cincinnati, O.	2126 Ohio Ave.; Webster School.
Huelsdorf, John L.,	Tuckahoe, N. Y.	Gifford Park.
Ische, Alwina,	Milwaukee, Wis.	1312 Green Bay Ave.
Jones, M. B., Frl.,	Martinsferry, O.	1016 Broadway; South School.
Jones, Minnie W.,	DeKalb, Ill.	DeKalb Township High School.
Karger, Anna,	Columbus, O.	Supervisor. B. of Ed.

Name.	Wohnort.	Amtliche oder persönliche Adresse.
Kahl, Hy.,	Milwaukee, Wis.	1414 12th St.
Kayser, Dr. C. F.,	New York City.	71 E. 87th St.
Keller, Marie,	Milwaukee, Wis.	1296 11th St.
Kerwer, Philippine,	Youngstown, O.	536 Elm St.; Rayen High School.
Kessler, Doris H.,	Milwaukee, Wis.	1929½ Chestnut St.
Koch, Anna,	New York City.	32 Kennimore Place, Flatbush.
Koch, Elisabeth,	New York City.	32 Kennimore Place, Flatbush.
Kramer, Emil,	Cincinnati, O.	1334 Broadway; 3d Interm. Sch.
Krause, Dr. Karl Albert,	New York City.	Jamaica High School.
Krauslach, Emma,	Milwaukee, Wis.	915 Vliet St.
Krauthoefer, Emma,	Milwaukee, Wis.	1306 Cold Spring Ave.
Krieger, Frida,	Milwaukee, Wis.	523 Fifth Ave.
Kroetz, Millie E.,	Milwaukee, Wis.	397 Becher St.
Kuepper, Julia,	Milwaukee, Wis.	West Division High School.
Kurz, Henrietta C.,	Milwaukee, Wis.	622 Lapham St.
Lahser, Conrad,	Greensboro, N. C.,	Greensboro Female College.
Lau, F. C.,	Milwaukee, Wis.	1225 22nd St.; 20th D. Sch. No. 4.
Lenz, G. J.,	Milwaukee, Wis.	Seminar.
Leonhard, Herr,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Liebig, Elsa,	Milwaukee, Wis.	736 25th St.
Liebig, Paula,	Milwaukee, Wis.	736 25th St.
Loechler-Poste, Mignon, Frau,	Columbus, O.	357 Linwood Ave., Central High School.
Lohrmann, Richard,	Herkimer, N. Y.	Box 121.
Loomis, Elizabeth E.,	Milwaukee, Wis.	15th Dist. School No. 1.
Lorenz, Helene,	Dayton, O.	Schiller School.
Luther, Clara,	New York City.	1045 Clay Ave.
Luther, Luise, Frau,	New York City.	1045 Clay Ave.
McGuire, Nellie Lee,	Cincinnati, O.	3918 Forest Ave. Norwood; Webster School.
Maier, Wilhelmine, Frau,	Cincinnati, O.	599 Terrace Ave., Clifton.
Malachowitz, Emma,	Milwaukee, Wis.	309 12th St.
Mannhardt, Dr. F.,	New York City.	Jamaica High School.
Meckenhauser, Olga E.,	Milwaukee, Wis.	606½ 19th St.; 10th D. School No. 2.
Meiners, Anna,	Milwaukee, Wis.	431½ 32nd St.
Meiners, Ida,	Mayville, Wis.	
Meiners, Louise,	Milwaukee, Wis.	431½ 32nd St.
Meinicke, Emily,	Milwaukee, Wis.	518 Sherman St.
Meissner, Anna,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Merkt, Fannie,	Milwaukee, Wis.	2114 Fond du Lac Ave.
Meyer, Florence E.,	Brooklyn, N. Y.	c/o Miss Anna S. Wagenschuetz, 165 South Ninth St.
Meyer, Ida,	Cincinnati, O.	567 Elberon Ave.; Price Hill.
Meyer, Matilde,	Cincinnati, O.	567 Elberon Ave.; Price Hill.
Moser, Regina,	Brooklyn, N. Y.	1240 Bushwick Ave.
Monteser, Dr. F.,	Yonkers, N. Y.	605 Van Cordtland Park Ave.
Mueller, Alexis V.,	Lockport, N. Y.	86 Ontario St.; Lockport High Sch.
Mueller, Alma E.,	Milwaukee, Wis.	800 Van Buren St.
Mueller, Ernst,	Brooklyn, N. Y.	878 Driggs Ave.
Mueller, Ernst, Frau,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Mueller, Marie T.,	Cleveland, O.	Tod School.

Name.	Wohnort.	Amtliche oder persönliche Adresse.
Mussaeus, H. W.,	Brooklyn, N. Y.	204 Macon St.
Mussaeus, H. W., Frau,	Brooklyn, N. Y.	204 Macon St.
Mutterer, Frederick,	Terre Haute, Ind.	Ind. St. Normal Sch.
Neeb, Charlotte E., Frau,	Cincinnati, O.	1705 Sycamore Flat 6, Woodward Hochschule.
Neeb, Mathilda A.,	Dayton, O.	419 Hickory St.
Nida, Emilie,	New York City.	127 E. 93d St.
Paarlberg, Mary,	Oakglen, Ill.	Thornston Township High Sch.
Palmedo, Ada,	New York City.	455 Argyle Road, Flatbush.
Palutzke, Mary E.,	Milwaukee, Wis.	2728 Cedar St.
Papenhagen, Martha M.,	Milwaukee, Wis.	901 1st St.
Partenfelder, Clara M.,	Milwaukee, Wis.	2434 Chestnut St.
Partenfelder, Martha H.,	Milwaukee, Wis.	2434 Chestnut St.
Piepenbrink, Louise,	Milwaukee, Wis.	431½ 32nd St.
Pignol, Gertrud,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Pletz, Martha,	Cincinnati, O.	2423 Ohio Ave.
Pluemer, Blanche,	Elizabeth, N. Y.	231 Murray St.
Pook, Edith,	Dayton, O.	Allen School.
Postner, Kate,	Dayton, O.	Central School.
Prehn, August,	New York City.	28 W. 120th St.
Purin, Chas. M.,	Milwaukee, Wis.	769 Holton St., E. D. High Sch.
Rader, Minnie,	Milwaukee, Wis.	2412½ Cold Spring Ave.
Rahm, Selma,	Evansville, Ind.	315 E. Illinois St.
Rathmann, Julius,	Lohrville, Wis.	
Richter, Dr. Kurt E.,	New York City.	City College.
Riedel, Dr. Frau,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Riedel, Helen,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Rieger, Emily M.,	Milwaukee, Wis.	740 Mitchell St.
Riemer, Bernhard,	Carlstadt, N. J.	Carlstadt Public School.
Rochow, J. P.,	New York City.	2705 Bainbridge Ave.
Rodemann, Dr. Georg,	Brooklyn, N. Y.	640 Nostrand Ave.
Rohm, Marie,	Montclair, N. Y.	41 North Willow St.
Ruedebusch, Frances,	Mayville, Wis.	
Ruemelin, Emily, Frau,	Milwaukee, Wis.	763 Weil St.
Ruschhaupt, Anna,	Milwaukee, Wis.	West D. H. School.
Santee, El. B., Frl.,	Brooklyn, N. Y.	Eastern District High School.
Sarnow, Emily,	Milwaukee, Wis.	3715 Sarnow Pl.; 15th D. Sch. No. 1.
Sauerborn, Josef,	Newark, N. J.	79 Barbara St.
Schachtel, Amelie,	New Yorkj City.	153 W. 16th St.
Schaible, Georg,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Schaible, Georg, Frau,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Schapekahm, Florence,	Milwaukee, Wis.	11th Dist. School No. 2.
Schelitzer, Frau,	Brooklyn, N. Y.	593a Macon St.
Schiel, Luella,	Cincinnati, O.	Garfield School.
Schildknecht, Th.,	New Holstein, Wis.	
Schloss, Mathilde,	New York City.	143 West 82d St.
Schmidt, Carl,	Newark, N. J.	
Schmitz, Dr. Otto,	New York City.	38 W. 59th St.
Schoenrich, C. O.,	Baltimore, Md.	Baltimore City College.
Schoenrich, Ella,	Baltimore, Md.	2127 McCulloh St.
Schrader, Else,	Cincinnati, O.	2348 Ohio Ave.

Name.	Wohnort.	Amtliche oder persönliche Adresse.
Schrader, Herm. H.,	Cincinnati, O.	2348 Ohio Ave.
Schrader, Marie, Frau,	Cincinnati, O.	2348 Ohio Ave.
Schroeck, Friedrich,	Baltimore, Md.	1801 W. Franklin St.
Schroeder, Elizabeth,	Milwaukee, Wis.	774 6th St.
Schroeder, Ella L.,	Milwaukee, Wis.	774 6th St.
Schuerbrock, Josephine,	Milwaukee, Wis.	616 Frederick Ave.; G.-E. Academy.
Schuetze, Anna,	Brooklyn, N. Y.	Manual Training High School.
Seligmann, Julia F.,	Rochester, N. Y.	39 Vick Park A.
Sichermann, David,	New York City.	638 Prospect Ave.
Silberberg, Betty,	New York City.	525 W. 138th St.
Spanhoofd, A. Werner,	Washington, D. C.	2015 Hillyer Pl. N. W.
Spanhoofd, Eduard,	Concord, N. H.	St. Paul's School.
Spies, George,	Milwaukee, Wis.	770 32nd St.
Springe, Malvine,	Chicago, Ill.	442 Webster Ave.
Stedinger, Ferd.,	Rockford, Ill.	High School.
Stefani, Theodor,	New York City.	1067 Park Ave.
Stern, Leo,	Milwaukee, Wis.	City Hall.
Stork, Laura,	New York City.	535 W. 111th St.
Stork, Josefine,	New York City.	535 W. 111th St.
Straube, C. B.,	Milwaukee, Wis.	South D. H. Sch.
Stuckert, John F.,	Milwaukee, Wis.	
Suptus, Emily,	Cincinnati, O.	3224 Glendora Ave.
Ter Jung, Augusta,	Milwaukee, Wis.	459 26th St.
Thiele, Leonore,	Cleveland, O.	2201 E. 55th St.
Thiersch, Kurt,	New York City.	Box 65, Madison Square.
Tipton, Helene,	Buffalo, N. Y.	Public School.
Tipton, Odelia W., Frau,	Buffalo, N. Y.	
Tombo, Dr. Rudolf, sen.,	New York City.	321 St. Nicholas Ave.
Trieschmann, Anna,	Milwaukee, Wis.	430 Hanover St.
Voget, Arnold,	Newark, N. J.	336 Waverly Ave.
von Cotzhausen, Laura,	Milwaukee, Wis.	North D. High School.
von der Halben, Jr.,	Cincinnati, O.	3145 Bishop St.
von der Heide, H., Herr,	Newark, N. J.	16 Sterling St.
von Seyfried, Emma M.,	Washington, D. C.	2308 20th St. N. W.
von Unwerth, Frieda,	New York City.	Norm. College, 68th St. & Park Ave.
Wagenschuetz, Anna L.,	Brooklyn, N. Y.	165 South 9th St.
Wahl, Dr. E. M.,	New York City.	114 W. 137th St.
Walke, Mathilde,	Cincinnati, O.	471 Riddle Road.
Walter, Richard, Frau,	New York City.	207 W. 122nd St.
Weihe, Hermann,	Milwaukee, Wis.	1069 15th St.
Wendell, May G.,	Bridgeport, Conn.	High School.
Winter, Josef,	New York City.	241 East 71st St.
Wise, Celia,	Cincinnati, O.	1363 Chapel St.
Wolf, Christine M.,	Cincinnati, O.	Winton Place Schol.
Wuerst, Frances A.,	Milwaukee, Wis.	707 38th St.
Zahl, Else,	Milwaukee, Wis.	748 16th St.
Zick, Dr. Heinrich,	New York City.	De Witt Clinton High School.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang X. **November 1909.** **Heft 8.**

Was ist uns Schiller?

Zur 150. Wiederkehr des Geburtstages Friedrich Schillers.

Von **Edna Fern (Fernande Richter)**, St. Louis, Mo.

Was ist uns Schiller? — Eines Namens Schall,
Der wie ein andrer, kaum gehört, verweht?
Vielleicht nur ein Erinnerungswiederhall,
Der aus vergangnen Tagen aufersteht,
An unsrer Schulzeit angstverlebte Stunden,
Da wir uns mühsam oft mit Schiller abgefunden?

Wohl fassten wir die Worte — nicht den Geist.
Dass „unser grösster Dichter Schiller heisst,"
Ward eingeprägt in unsern Schulverstand —
Das Herz hat es viel später erst erkannt.
Zu schweren Zeiten, da des Lebens Not
Uns darben, langen liess nach geistigem Brot.

Selbst dann: wenn wir den Tag in Hast vollbracht,
Ward da genug des Dichters wohl gedacht
Und seines Lebens Beispiel, das uns lehrt,
Dass einzig höchstes Ziel des Strebens wert?

Nur wenn in regem Bild vor unsern Augen
Des Dichters Welt sich spielend aufgetan
Zur Schau — das lässt man zum Genuss sich taugen:
Den bunten Wechsel sieht gern jedermann.
Derweil im Bücherschrank steht das Gedicht
In Goldschnittband — jedoch z e r lesen nicht! —

Und doch ist unsres Dichters voll der Tag.
Sein Wort zur Alltagsmünze ist geraten,
Und ohne dass das Hirn es wissen mag,
Spricht unser Mund in Schillerschen Zitaten.
Wir merken kaum, von wannen kam das Wort:
Das Ohr nimmt's auf, der Mund trägt's weiter fort.
Und was als „Schulweisheit" dereinst verpönt,
Hat oft uns mit dem Leben ausgesöhnt.

Jedoch von Zeit zu Zeit man uns belehrt,
Dass „Schillern" solch ein weiser Spruch gehört:
Ja, dann begeht mit stolzgeschwellter Brust
Der deutsche Mann in deutscher Lieb und Lust
Des deutschen Dichters Fest — (wie wir's heut tun) —
Um, wenn's vorbei, sich wieder auszuruh'n.
Gilt das auch uns, die einst die Heimat mieden —
Aus Not, aus Lust, um neuen Seelenfrieden? —

Wohl sind wir in ein fremdes Land gezogen
Mit fremden Sitten, fremder Sprache Laut.
Doch die Erinn'rung kam uns nachgeflogen
An alles in der Heimat uns vertraut,
Und in der neuen Hast, Geld zu erwerben,
Wollt' doch die alte Sehnsucht nimmer sterben.

Oft mitten in des Tages emsigem Treiben
Steigt Bild auf Bild auf aus der Jugend Land,
Wo Not und Elend selbst nur übrig bleiben,
Hilft trösten wohl ein Spruch, der allbekannt.
Im Geiste hören wir die alten Lieder —
Und da — da tönt Ein Name immer wieder:
Der Name Schiller. — Hat er neuen Klang?
Wie Glockenläuten dringt's an unser Ohr —
Und plötzlich aus dem Dunkel tritt hervor
Wie goldnes Licht, das einst uns hat gegolten
Als schön und wahr und voller Sehnsuchtsdrang
Nach Hohem, was wir strebten, was wir wollten —
Das Heimatland steht auf bei diesem Wort,
Und unsre Jugend, sie lebt in ihm fort! —

Verkörpert sehen wir in diesem Namen
D a s D e u t s c h e. — Aus der Dichterworte Samen
Geht eine Ernte auf im fremden Land,
Wie sie der Heimatboden nicht gefunden.
Der Name Friedrich Schiller ist ein Band,
Das alles Deutsche fest um uns gewunden.
Der Dichter ward uns hier — erkennt es wohl! —
Des deutschen Geistes, deutscher Art Symbol. —

Was ist uns Schiller nun? — Ein Zauberwort
Zum Berge in der Fremde, drin versunken
Das Deutsche ruht. — Werft weckend einen Funken
Von Schillers Geist an diese Sesamwand —
Und tönend ruf' ein Echo es ins Land:
Im Namen Schillers — sprenget auf das Thor —
Du deutsche Kraft und Sehnsucht — tritt hervor! —

The Teaching of Modern Languages in German Secondary Schools.

Report to the New York City Superintendent of Schools in 1908.

Carl Albert Krause, Ph. D., Head of the Department of Modern Languages, Jamaica High School, N. Y.

(Concluded.)

Taking up in greater detail some representative lessons I heard, I do this in order to point out the mode of procedure.

Transport yourself into a class-room at the Oberrealschule in Cassel, Dr. Quiehl's school. It is the first recitation from 8 to 9 A. M. on Monday. Oberlehrer Grund is in charge of the 44 boys that make up Sexta b, a beginners' French class in their third month of actual study at the tender age from 9 to 10 years. Mr. Grund having entered the class—which as customarily had risen—asked the class captain: Qui est absent? Reply from the boy: Personne. Then turning to the now seated class the teacher said: Levez-vous! Whereupon all boys while rising answer: Nous nous levons. Then the reverse process was indulged in with: Asseyez-vous! Nous nous asseyons. Pointing to Viëtor's sound-chart Mr. Grund asked a boy: Montre-moi le son de "s"—s and j are difficult for any South and Middle German to pronounce. The boy repeats: Je montre s, and the whole class also. Now taking up the different parts of the body, the teacher asks e. g., taking a pupil's arm: Qu'est-ce que c'est que cela? Reply: C'est le bras, which is repeated by the class, or c'est la main, c'est

une main, ce sont deux mains, (doigt, jambe, pied, épaule). Blackboard work is going on simultaneously. Taking up a note-book the teacher asks: Qu'est-ce que c'est? Answer: C'est un cahier, or ce sont deux, trois cahiers etc., as the case might be. This exercise, being a constant drill on genders and numbers, was continued by practice on affirmative, negative and interrogative verbal forms besides introducing new nouns by means of objective work (perception method, as Jespersen calls it). Of this Anschauungsunterricht Dir. Ferd. Schmidt is one of the foremost advocates. The teacher pointing to windows: Sont-ce des portes? Answer (given with indignation with everybody on the alert): Non, monsieur, ce ne sont pas des portes, ce sont des fenêtres. He did the same with crayons, plumes, porte-plumes, bancs, tables, chaises, livres, cartes, tableaux, bâtons, règles, being well supplied for such purposes with the necessary utensils. A drill of possessive adjectives closed the lesson with mon crayon est vert, noir, jaune, rouge, mes crayons sont ..., ma chaise est blanche ,and all possible variations of ton and to, son and sa. The new words in sentence form were entered into each pupil's exercise book. To what conclusion did I come at the end of such a lesson? I heard many of the same or similar type both in Franch and English:

1. The pronunciation of the foreign word was careful and good. No mistake passed by unchallenged. Every error was pointed out on the Lauttafel and corrected.

2. All answers were clothed in full sentences. The foreign language practically reigned supreme.

3. Grammar was taught not abstractly but inductively.

4. A vocabulary was naturally acquired and gradually increased.

The pupils had in their possession "Französisches Elementarbuch" by the reformers Kühn and Diehl.

Director M. Walter, the most brilliant reformer, had in addition to these features in his beginners' class the reciting of poems and singing of songs to alleviate possible monotony. Furthermore, he lays more stress upon the Gouin Method than upon the Objective Work—no doubt for the reason that the former puts the verb (action) into the van and not the noun as does the latter.

In most advanced classes I did not hear many words of German spoken by either teacher or pupils. The students often displayed such wealth of information on English or American history, geography, literature, or history of literature as to be well-nigh marvellous. Shakespeare's dramas, Molière's comedies were discussed intelligently with long quotations of famous passages. In one class e. g. the American War of Independence was discussed ably and fully.

Superior Modern Language teaching I observed in the only girls' school I visited in the Viktoriaschule and Lehrerinnen Seminar at Darm-

stadt. In the former I heard a beginners' French class taught by Miss Maurer, in the latter it was my pleasure to be present at five English lessons given by Prof. H. Heim. The English pronunciation of the young ladies was really excellent. It was based not upon mere imitation, but upon very accurate and scientific study of phonetics and sound-physiology. The speaking ability of the prospective teachers was of the first order, too. In fact, even in grammar work and metrics English was used exclusively. I cannot but mention another phase of the work there and that is the Realien. Dr. Heim had so familiarized his students with England and London, in particular by means of maps, pictures etc., that they displayed a rather unusual amount of information along the lines of history, geography, topography and literature. He encourages his students to write him letters in the foreign language. Some of these epistles I read were a credit to both teacher and pupil in substance as well as in form.

The young ladies receive considerable instruction both in French and English. Frenc his given for seevn years in the Höhere Mädchenschule, with three additional years in the professional Seminar, while English is required during four years with three additional years in the Seminar.

The final written examination in English lasting 3 hours consisted, in 1907, of an original essay entitled: A description of Hoelzel's picture "Spring." In 1908, Easter, the task was a translation of ca. 370 words into English from a rather difficult German piece (after Macaulay) on the Origin of the English Nation.

Of the 28 girls 10 received I with no mistakes.
14 " II " from 1—3 mistakes.
3 " III " from 4—4 mistakes.
Only 1 " IV failed with 9 mistakes.

These certainly are results of which any Modern Language teacher may be justly proud. Through the courtesy of both the Professor and the Acting Principal I had access to these interesting official documents.

Comparing now the results of Modern Language teaching obtained in Germany with those we teachers try to achieve here in the United States, I submit the following essentials as requisite to success in the teaching of German and French in our High Schools, making due allowance for our different environment and ideals :

I. More time and greater prominence in the curriculum should be given to German and French. One Modern Language at least should be required of every student throughout his whole high school course of four years, with at least 5 periods a week the first year, and 4 a week in the last three years. This seems to me imperative in any high school, whether academic or technical, or commercial. With more prominence in the

course will be mated a more serious attitude on the part of the pupils to Modern Language work.

II. Better teachers of Modern Languages are needed here. The proper way to procure them would be to require and test a severe preparation for their work, not only in writing, but also orally, and the way to induce them to take up teaching would be by granting them respectable living salaries with honest chances of promotion and sabbatical years for study and travel. If we have better teachers, our results of necessity will be better.

III. The method of teaching Modern Languages must be improved, must become more practical. It ought to be an efficient correlation of conversation, grammar, reading and translation. To teach German or French or Spanish we must realize and make our students feel that these languages are living. It seems almost trite when I advocate for living languages a live method. By that I mean above all arouse and sustain interest.

1. Insure and insist upon good pronunciation. In a living language we must have it first of all. To procure this the elements of phonetics and sound-physiology ought to be given. Phonetic transcription for this country I consider unnecessary and a waste of valuable, liimted time, at least in German.

2. Give as much oral work as possible. Remember every minute in foreign speech is a gain. Of course, I am not championing hap-hazard conversation, but conversation with a purpose best based upon the text. Hitherto we have neglected too much the oral side by practically paying exclusive attention to the ocular. Full sentences should always be required even for the easiest answer. The acquisition of an active vocabulary is important here.

3. Give more real reading with well graded texts with less translation which usually is transliteration. This transverbalization, cf. Sisson, Sch. Rev. Sept. 1907, is not conductive to "Sprachgefühl" nor to the proper appreciation of literary qualities. If we do insist upon translation let it be fluent and terse. Abandon so-called composition work or translation from English into the foreign idiom. It is an art that does not concern us.

4. Teach grammar thoroughly, not as an end, but simply as a means to an end. Do not make it too abstract, too technical, but rather let it be inventional, if you please, at least at first.

5. Lead your students to understand the life, history and civilization of the country the language of which they are learning. The proper "milieu" must not be underrated.

From the previous suggestions one can infer that in the main I am advocating as absolutely essential the principles of the "Reform" also for

America, but that I do not emphasize for our country scientific phonetics in the class-room—at least not in German—though this is indispensable for the teacher, nor the perception method in high schools, but rather a combination of the objective and psychological Gouin method as being better suited to our older pupils. "The Report of the Committee of Twelve" certainly needs revision in the light of mature experience.

If you were to ask this pertinent question of me: "What shall our method of teaching Modern Languages here be so as to be best productive of good results?" I should outline the mode of procedure about thus—taking for granted a preliminary thorough drill on pronunciation:

For the first year:

1. Giving all directions in the foreign language the teacher reads the advancer lesson from the Reader slowly with accurate pronunciation and proper emphasis sentence for sentence. A pupil repeats the first sentence, another the next etc., with books closed. All new words are put on the blackboard by the teacher, also idiomatic expressions. — Grammar at first should not be theoretical, but taught on the installment plan, giving only what is absolutely essential. Grammar should never be taught before the language and apart from it, as Kühn says.

2. Taking up the last or home lesson, the teacher will quickly translate the assignment into English with books still closed.

3. Books are opened and sentence for sentence is distinctly read by one pupil at a time without translating it into English.

4. All pupils read in unison the whole lesson assigned.

5. With books closed oral work or dictation will follow either on the text or still better on questions and answers from the text. A good plan is to vary the questions by calling for the pupil's answer with subject—or verb—or objectüor adverbial questions, at times changing the number or tense etc.

6. Renarration of the whole orally or in writing.

After the first year:

1. Reading must be placed into the centre of the instruction, making speaking subservient to it. The texts read should be thoroughly foreign in atmosphere depicting the life, history, geography and civilization of that country and of no other. The books should be graded both as to difficulty and class: At first easy contemporary prose, later more difficult texts, at the very end master-pieces of the classic period. Ambition on the part of the teacher is praiseworthy, but the pupils' horiozn must be considered first and last. Translation into the mother tongue should be practiced occasionally, usually only as a last resort.

2. No translation into the foreign idiom should be required, but instead of that real live composition based upon the reading. Retransla-

tion, free reproduction, renarration, having in mind the acquisition of a larger vocabulary and idioms. Letters on the text might also be introduced, but with care owing to their greater difficulty.

3. Grammar should be thoroughly systematized as a comparative study of the foreign and native tongues. The essentials of both accidence and syntax should be completely understood.

In this connection I may say that I realize and deprecate the lack of really suitable American books, both readers and grammars. Among others, Guerber's Märchen und Erzählungen, D. C. Heath & Co., I find, however, well adapted to our needs in beginners' classes.—A book like E. Hausknecht's, The English Student, Berlin, Wiegandt & Grieben, 8th ed., 1907, should be known by every up-to-date language teacher in America.

For final examinations, in my opinion, translation from the English into the foreign tongue, chiefly of disconnected sentences, should never be required unless the passage had been previously read in the original.

From the newspapers I gathered that the principals of Private Schools at a recent meeting held in New York decided to petition the Universities to make the entrance examinations in Modern Languages easier. I hope they had in mind the crux of so-called composition when they passed their resolution.

In conclusion I wish to publicly thank all German colleagues with whom I had the pleasure to come into contact for their kind attention and liberal advice they gave me. Principals and teachers alike vied with each other in courtesy. They gave me valuable information and placed at my disposal the necessary literature as well as school programs and schedules. To Prof. Wilhelm Viëtor of the University of Marburg I feel especially under obligation, as he sacrificed almost two hours of his precious time for me. That under these conditions my professional stay in Germany during the summer of 1908 was not only greatly interesting but highly instructive goes without saying.

OFFICIAL PERMISSION.

With reference to obtaining official permission to visit German schools just a word. In Hamburg, a free Hanseatic city, under a republican form of government, I had no difficulty in entering the school-rooms. Each principal can see fit to admit a well-recommended foreigner to inspect the work done in his school, provided the teacher in charge of the class to be visited is willing to consent. Such consent will invariably be given unless a teacher is overrun by visitors or unless the class is engaged in a written exercise.

In the Grand Duchy of Hessen-Darmstadt I received, upon request, within one half hour, official permission to inspect the instruction in the higher schools.

Prussia, however, is the land of red tape and bureaucracy. My registered letters, addressed to the Minister of Public Instruction, Berlin, were sent August 19th and 22nd. I received no reply until, on September 4, the Embassy

of the United States of America, Berlin, informed me that my request for permission to visit schools in Prussia had been referred to them. The Second Secretary wrote me that the Embassy had lent its support to my request. My three credentials which I had sent to the Minister of Education were returned to me by the American Embassy with the statement that I should receive the desired permission as soon as it was procured from the German Government. Finally, after five weeks, on September 21, the Embassy dropped me a notice enclosing the official permission of the Kultus Ministerium.

Fortunately, the various school principals, both of state and municipal institutions, whom I visited, were men of broad mind and sympathetic nature. Though officially without the sanction of the authorities they nevertheless admitted me to their schools. One of the Directors even told me that I might not receive my permission until my inspection trip was completed. Hence the official permission in my opinion should be procured personally in Berlin at the very outset, to void any possible future annoyance.

List of Schools Visited.

The following are the cities, schools and teachers I visited during the months of August and September, 1908:

Hamburg: Oberrealschule v. d. Holstentore	Prof. G. Wendt, et al.
Harburg: Realgymnasium	Dir. Wolf, et al.
Hannover: Oberrealschule am Clevertor	Prof. Noltemeyer.
Cassel: Oberrealschule	Dir. Quiehl, Prof. Meinhoff, Prof. Grund, Dr. Neumann, et al.
Realgymnasium	Dr. Fuckel.
Marburg: Oberrealschule	Dir. Knabe, Dr. Glaser, Dr. Hauck, et al.
University	Prof. W. Viëtor in private conference.
Hanau: Oberrealschule	Dir. Ferd. Schmidt, et al.
Frankfurt a. M.: Musterschule	Dir. Max Walter, Dr. G. H. Sander.
Goethe Gymnasium	Prof. Mann, Prof. Banner.
Woehler Realgymnasium	Prof. B. Eggert.
Wiesbaden: Oberrealschule	Prof. Ph. Rossmann, Dr. Diehl, et al.
Oberrealschule am Zietenring	Dir. A. Hoefer, Dr. Schnaus, et al.
Darmstadt: Victoriaschule und Seminar	Prof. H. Heim, Miss Maurer.
Heidelberg: Oberrealschule	Prof. J. Ruska in conference.

Some of the Reformers whom I knew by reputation I was unable to see for some reason or another. In Wiesbaden, Prof. Karl Kühn had been pensioned, while H. P. Junker had moved to Braunschweig. Of J. Bierbaum in Karlsruhe I could not learn anything. Prof. Lenz in Darmstadt had died that very year in January. L. Bahlsen had been transferred from Berlin to Stralsund as principal of a school. Prof. Martin Hartmann in Leipzig I heard had given up discussion on methods of Modern Language teaching, and his active interest in International Correspondence but embraced in lieu the cause of anti-alcoholism. Director E. Husknecht had left not only Berlin, but also Kiel to become Professor in the University of Lausanne, Switzerland. Prof. Reinhardt, Frankfurt, had been called into the Bureau of Education, Berlin. Director Franz Dörr of the Liebig Realschule, Frankfurt-Bockenheim, made an appointment with me which I, unfortunately, could not keep. So I had to miss him very much against my wishes. Dir. Wittmann, Heidelberg, was on leave of absence. Prof. Gundlach, Weilburg, was ill. Dir. Klinghardt, Rendsburg, had holidays when I might have seen him.

Bibliography.

A very good bibliography of methods of teaching Modern Languages can be found in K. Breul, The Teaching of Modern Foreign Languages and the Training of Teachers, 3d ed. Cambridge, University Press, 1906, pp. 102—114. (It is two years later than Bagster-Collins' excellent book.) The following titles might be added to Breul's list, not including articles published in American periodicals:

W. C. Brown: The Teaching of Modern Languages in German Schools. London, Hodgson, 1899.

G. Budde: Der Kampf um die fremdsprachliche Mehodik. Hannover and Leipzig, Hahn, 1908.

F. Dörr: Vom Unterricht in den neueren Sprachen seit 1890. Leipzig and Frankfurt a. M., Kesselring, 1905.

E. Rochelle: La Méthode directe. Bordeaux, Delmas, 1906.

F. Schwend: Zum französischen Unterricht an Oberklassen. Stuttgart, Paulinenpflege, 1906.

M. Walter: Aneignung und Verbreitung des Wortschatzes im neusprachlichen Unterricht. Marburg, Elwert, 1907.

Id. Zur Methodik des neusprachlichen Unterrichts. Marburg, Elwert, 1908.

G. Wendt: Das Vokabellernen im französischen Anfangsunterricht. Hamburg, Lütcke and Wulff, 1901.

P. Wohlfeil: Der Kampf um die neusprachliche Unterrichtsmethode. Frankfurt a. M., Neuer Frankfurter Verlag, 1901.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Cincinnati.

Angeregt durch unseren ehemaligen Schulsuperintendenten Dr. Boone und eifrig befürwortet und fortgesetzt von seinem Nachfolger Herrn Dyer haben die Lesezirkel oder wie sie ursprünglich in englisch genannt wurden, die Round-tables eine Reihe von Jahren hier recht üppig geblüht. Besonders als man sich durch die Beteiligung daran eine Anzahl von Verdienstpunkten oder Credits zur Beförderung und Gehaltsaufbesserung erwerben konnte, da blühten die Lesezirkel erst recht. Sie wurden nicht allein von der englischen, sondern ebenso liebevoll auch von der deutschen Lehrerschaft gepflegt; und man muss immerhin zugestehen, dass diese gemeinsamen Lesestunden, wenn sie richtig geleitet waren, gute Resultate zeitigten. Manches literarische Werk und manche pädagogische Abhandlung wurden daselbst gelesen und besprochen, die aus eigenem Antrieb oder privatim wohl nicht gelesen worden wären. Allein mit der Zeit — und die dauert gar nicht sehr lange — flacht hierzulande das Interesse an irgend einer Neuerung oder Reform ab. Die krankhafte Sucht nach fortwährender Abwechslung steckt dem Amerikaner tief in den Knochen. Auch der Lesezirkel wurde man nachgerade überdrüssig, und es musste was Neues ausgeklügelt werden; denn „Abwechslung muss sind."

An die Stelle der Lesezirkel traten die Vorlesungen oder vielmehr Vortragsserien, die von der hiesigen Universität und dem damit verbundenen Teachers' College geleitet werden. Bereits in den letzten Jahren fanden hier solche Vorträge statt, die von unserer Lehrerschaft immer gut besucht waren. Jedoch erst seit diesem Schuljahre kam die Sache so recht in den Schwung. Gegenwärtig ist ungefähr ein halbes Dutzend dieser Vortrags-Zyklen im Gange, und sintemalen für deren Besuch ebenfalls „Pünkter" verabfolgt werden, haben sämtliche Vortragenden ein recht stattliches Auditorium. Wer eine Vortragsreihe, durchschnittlich aus dreissig Vorlesungen bestehend, einfach absitzt, ver-

dient sich damit einen Verdienstpunkt, wer obendrein Notizen über das Gehörte macht, erhält zwei Punkte. Wie ersichtlich, sind diese Credits bequem zu erwerben, leichter als durch die Lesezirkel, und das ist ganz vernünftig. Den nach den Schulstunden abgespannten Lehrerinnen sollte man die Erlangung der nötigen Punktenzahl — wenn's doch einmal sein muss — so leicht als möglich machen.

Auch die Lehrer des deutschen Departments werden mittels einer Vortragsserie geistig gespeist, denn die müssen halt auch ihre Punkte haben. Wie bereits im letzten Schuljahre an dieser Stelle berichtet, hält Dr. H. H. Fick, unser Vorsteher des deutschen Unterrichts, im Laufe des Winters dreissig Vorlesungen über „Literatur der Deutschen in Amerika". Der Zyklus began nam 5. Oktober und er wird stärker besucht als irgend einer der anderen; denn nicht weniger als 115 Hörer und Hörerinnen haben sich dafür bei der Universitätsbehörde registriert. Die Vorträge finden jeden Dienstag Nachmittag in der Aula der sechsten Distriktsschule statt, und was dabei besonders erfreulich ist, sie werden von vielen Lehrern und Lehrerinnen besucht, die der Verdienstpunkte nicht mehr bedürfen. Sicherlich werden alle Besucher dieser Vorträge ihre Kenntnisse inbezug der deutschamerikanischen Literatur bedeutend erweitern und vertiefen.

Infolge der verschiedenen Vortragsserien leidet in diesem Schuljahre der Besuch der Lehrerversammlungen sehr bedeutend, im englischen sowohl wie im deutschen Departement. Wer, wie es manche in ihrem Übereifer getan, zwei Serien belegt hat, also wöchentlich zwei Vorlesungen absitzen muss, der hat natürlich wenig Lust, noch obendrein einer monatlichen Lehrerversammlung mit obligatem Vortrage beizuwohnen. Ist auch gar nicht zu verübeln! — Nun, das Vorlesungsfieber wird mit der Zeit hoffentlich auch etwas abdämpfen, besonders wenn von den meisten Lehrbeflissenen die vorgeschriebene Punktenzahl erreicht ist; und dann? ja dann wird eben wieder etwas anderes am pädagogischen Fortbildungshimmel auftauchen.

Unter den Auspizien von sechs deutschen Körperschaften — darunter zwei Damenvereinen — wurde hier am 10. November eine in jeder Hinsicht würdige und eindrucksvolle Gedächtnisfeier zur 150. Wiederkehr von Schillers Geburtstag abgehalten. Die Feier bestand aus einem Prolog von Herrn Oscar Braun; aus einer Deklamation „Die Bürgschaft" von Frau Luise Schmid-Frei, unserer früheren Theater-Direktorin; einer Festrede von Pastor Eisenlohr und verschiedenen Piano- und Lieder-Vorträgen. Die Haupt- und Schlussnummer war die Kantate „Das Lied von der Glocke" in der Vertonung von Andreas Romberg, vorgetragen von einem gemischten Chor von 78 Stimmen, nebst acht Solisten. Unser unermüdlicher Kollege Theodor Meyder hatte das mächtige Chorwerk eingeübt und es auch meisterhaft dirigiert unter Pianobegleitung von Herrn Walter Esberger. Diese herrliche Schillerfeier, die den sechs Vereinen zur Ehre gereicht, ist hauptsächlich von Kollegen Burger, der schon manche hübsche Lehrer-Festlichkeit leitete, vorbereitet worden, und als Fest-Vorsitzer eröffnete er die Feier mit einer wohlgesetzten Begrüssungsansprache. Leider erwies sich unsere neue prächtige Memorial-Halle dem unerwartet starken Besuch gegenüber etwas zu klein. Die Nachzügler konnten nicht einmal mehr Stehplatz bekommen.

In der Herbstwahl wurden zwei bewährte treue Freunde unseres deutschen Departements, John Schwaab und John B. Peaslee, als Mitglieder des städtischen Schulrats wiedergewählt und zwar mit grosser Majorität. Dass sich die ganze deutsche Lehrerschaft über diese Wiederwahl riesig freute, bedarf wohl keiner besonderen Versicherung. „Lieb Vaterland magst ruhig sein; fest stehn und treu die beiden für uns ein."

E. K.

Milwaukee.

Also doch! Seit wir uns zuletzt gesprochen, ist es zur Wirklichkeit geworden — die Erhöhung der Lehrergehälter nämlich. Dank den Bemühungen des Schulratsmitgliedes Herrn E. L. Richardson ist den Milwaukeer Lehrern die schon längst in Aussicht gestellte Gehaltserhöhung gewährt worden. Dieselbe beträgt eine 10- bis 35-prozentige Aufbesserung der früher gezahlten Saläre. Aus purer Bosheit, bloss um unsere auswärtigen Kollegen zu ärgern, sei hier die gegenwärtige Gehaltsskala angeführt:

I. Prinzipale der Distriktsschulen, je nach Anzahl der Klassenzimmer, $1,275 bis $2,400.
II. Kindergärtnerinnen, $540 bis $780.
III. Hilfslehrer, $540 bis $960.
IV. Lehrer in den Graden 1 bis 8, $600 bis $1020; Lehrer des Koch- und Handfertigkeitsunterrichts, $600 bis $1020.

V. Vizeprinzipale, $660 bis $1080. Lehrer des Deutschen, $660 bis $1080.
VI. Prinzipale der Hochschulen, vorausgesetzt die Schülerzahl beträgt nicht weniger als 500, $3000.
VII. Lehrer der Hochschulen:
Klasse A, $1440 bis $1800.
Klasse B, $1140 bis $1380.
Klasse C, $840 bis $1080.
Vizeprinzipale, $1890.

In den Abteilungen III, IV und V wird das Höchstgehalt in 12 Jahren erreicht. In den Abteilungen II und VII dagegen schon in 5 Jahren.

Wie aus der Tabelle ersichtlich, sind die Anfangsgehälter in der Volksschule immer noch äusserst niedrig, und es vergeht fast ein halbes Menschenalter, bis man das Maximum erreicht hat. Sodann ist das Klassensystem in den Hochschulen ein derartiges, dass zweidrittel der Lehrer so gut wie keine Hoffnung haben, jemals mehr als $1380 zu beziehen, es sei denn, dass der Oberlehrer (Head of Department, Class A) eines natürlichen resp. unnatürlichen Todes stürbe, und es ist ja bekannt, dass dieselben nie alt werden und nur selten das Zeitliche segnen. Immerhin aber haben wir einen kleinen Schritt vorwärts getan, und Glückwünsche werden jetzt entgegengenommen.

Des weiteren wäre zu berichten, dass auch unser Pensionsgesetz nun endgültig von der Legislatur angenommen und in Kraft getreten ist. Dasselbe laute ungefähr dermassen:

Nach erreichtem 65. Lebensjahr ist jeder Lehrer resp. Lehrerin zu einer Pension von jährlich $400 berechtigt, vorausgesetzt, dass derselbe 25 Jahre im Dienst gewesen ist, wovon er 15 Jahre an den öffentlichen Schulen Milwaukees tätig gewesen sein muss. Die Pension darf aber schon vor dem 65. Lebensjahr auf Empfehlung der Schulbehörde bewilligt werden, falls der Lehrer dienstuntauglich geworden und den Vorschriften inbezug auf die Länge der Dienstzeit sonst genügt hat.

Jeder Lehrer, welcher unter die Bestimmungen dieses Gesetzes zu kommen wünscht, verpflichtet sich schriftlich, die Summe von wenigstens $2.00 monatlich in die Pensionskasse einzuzahlen, bis er den Betrag von $500.00 dem Pensionsfonds beigesteuert hat. Im Falle ein Lehrer den Dienst quittiert, ehe er pensionsberechtigt geworden ist, wird ihm, oder im Falle seines Todes den gesetzlichen Erben die eingezahlte Summe zurückerstattet. Wird ein Lehrer nach einer Dienstzeit von wenigstens 15 Jahren dienstunfähig, so erhält er eine der Länge der Dienstzeit entsprechende Pension.

Genügt der Grundfonds nicht, um die gesetzlich festgesetzte Pension auszuzahlen, so hat der jeweilige Schulrat das Recht, 1 Prozent aller für Schulzwecke bewilligten Gelder der Pensionskasse zu überweisen, jedoch darf diese Summe den von den Lehrern im Laufe des vorhergehenden Jahres eingezahlten Betrag nicht übersteigen.

M. P.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend. Am 9. Oktober eröffnete unser Lehrer verein das 26. Vereinsjahr mit der Erledigung der üblichen Geschäfte, als da sind: Beamtenwahl, Berichte, Aufnahme neuer Mitglieder u. a. Herr Hugo Geppert, der Gründer des Vereins, gab in Form einer humoristischen Plauderei eine ergötzliche Geschichte des „Vereins deutscher Lehrer", während er zur bleibenden Erinnerung an das silberne Jubiläum eine ausführliche Geschichte des Geburtstagkindes verfasst hatte, die den Mitgliedern in einem höchst geschmackvoll ausgestatteten Heftchen als Souvenier überreicht wurde. Nach dem Vortrage fand ein informelles Abendessen und ein höchst gemütlicher Kommers statt. Das Präsidium, Dr. Rudolf Tombo und Hugo Geppert, wurde wiedergewählt, während der unterzeichnete Berichterstatter an Stelle des verdienstvollen und überaus fleissigen Dr. A. Hoelper die Schriftführer und Schatzmeisterstelle übernahm. Auch Dr. L. Hahner legte leider sein von ihm so glänzend versehenes Amt als Berichtführer nieder.

Joseph Winter.

II. Umschau.

Von unserem Seminar. Der literarische Verein des Seminars erwählte in seiner ersten Sitzung die folgenden Beamten für das neue Jahr: 1. Vorsitzender, Hans Kurath; Schriftführer, Ed. Müller; Schatzmeister, Edwin Eschrich; Vorsitzende des Programmkomitees, Frl. Elisabeth Schilling. Auch in diesem Jahre entfaltet der Verein eine rege Tätigkeit und hat be-

reits am 29. Oktober eine wohlgelungene Besprechung der Arbeit Robert Brownings veranstaltet. Alle Anwesenden schienen mit grossem Interesse den Darbietungen zu folgen, und überall ist ein erfreulicher Geist bewussten gleichgerichteten Strebens wahrzunehmen.

Bei der jüngsten Propaganda füd das Seminar hat es uns ganz besonders erfreut, zu beobachten, wie mit dem besseren Bekannt- und Verstandenwerden der Bestrebungen des Nationalbundes auch ein grösseres Verständnis für unsere Ziele und eine bessere Würdigung unserer Arbeit in weitere Kreise gedrungen ist. Überall fanden die Bekanntmachungen willige Aufnahme, und wir hoffen, dass die Unterstützungen nicht ausbleiben werden. Wir möchten an dieser Stelle allen, besonders der Presse dafür unseren Dank aussprechen. Selbst in deutschen Fachschriften ist unser Aufruf abgedruckt worden, ein Zeichen, wie lebhaft man in Deutschland die kulturelle Mission des Seminars zu würdigen versteht; ein Zeichen auch, dass man dort begreift, wieviel für das Deutschtum vom Gedeihen der Anstalt abhängt.

Der Schwabenverein von Chicago machte dem Seminar auch in diesem Jahre eine Zusendung aus dem Erlöse seines alljährlich stattfindenden Canstatter Volksfestes. Die dem Seminar bewilligte Summe wurde auf $150 erhöht, und zwar beschloss der Verein diese Erhöhung, um sein Interesse an der Arbeit des Seminars zu bekunden. „Je kräftiger Ihr Institut sich entfaltet", schreibt der Sekretär des Vereins, „je mehr Zöglinge Sie auszubilden vermögen, um so festeren Fuss wird auch deutscher Sinn und deutsche Sitte fassen. Der Deutsche hilft sich nur selbst, wenn er das deutsche Lehrerseminar unterstützt."

Die fünfte Konvention des Deutschamerikanischen Nationalbundes wurde in den Tagen vom 2. bis 5. Oktober in Cincinnati abgehalten. An 200 Delegaten hatten sich eingefunden. Wie in den früheren Konventionen, so wurde auch diesmal ein umfangreiches und mannigfaltiges Programm erledigt, und es wurden Fragen jeglicher Natur besprochen. Die Tagung unterschied sich jedoch vorteilhaft von den früheren insofern, als die Versammlung im Gefühl des dem Bunde vorgezeichneten Wirkungskreises besser verstand, Sachen, die ausserhalb desselben liegen oder doch von nebensächlicher Bedeutung sind, entweder auszuscheiden oder schnell zu erledigen. Dagegen wurden Fragen, die in der Interessensphäre des Bundes einen hervorragenden Platz einzunehmen berechtigt sind, in der eingehendsten Weise erörtert. Dass die kulturellen Aufgaben des Bundes in den Vordergrund geschoben wurden, verdient vor allem Anerkennung. Kräftige Worte wurden zugunsten der persönlichen Freiheit gesprochen und es wurde betont, wie falsch es sei, die Moral des Volkes durch Gesetze heben zu wollen, wenn nicht das moralische Bewusstsein des einzelnen das Gesetz stützt. Wiederholt bot sich die Gelegenheit, die Frage der Prohibition zu beraten. Die vernünftigsten Ansichten wurden geäussert, und die in Hinsicht auf diese Frage gefassten Beschlüsse werden einerseits dem über allem stehenden Prinzip der persönlichen Freiheit gerecht, andererseits zeigen sie, dass sich der Bund nicht gegen die Auswüchse des Getränkehandels verschliesst.

Die inbezug auf den deutschen Sprachunterricht gefassten Beschlüsse beweisen, dass der Bund sich die Erweiterung und Verbesserung derselben angelegen sein lassen will. Von besonderer Bedeutung erscheint der Beschluss, eine Kommission zu ernennen, der die Aufgabe zufallen soll, die Verhältnisse hinsichtlich des deutschen Unterrichts in unseren Schulen zu untersuchen. Auch wurde beschlossen, den von Dr. Fick vor dem New Yorker Lehrertage gehaltenen Vortrag auf Bundeskosten drucken zu lassen, um ihn als Agitationsmaterial verwenden zu können.

Dem Lehrerseminar wurde das ungeteilteste Interesse entgegengebracht. Es war erfreulich, von dem Munde aller Redner Anerkennung und Ermunterung zu hören. Aufs nachdrücklichste wurde die im Mai dieses Jahres begonnene Agitation zur Vergrösserung des Stammkapitals der Anstalt gutgeheissen, und die Konvention fasste den einstimmigen Beschluss, aufs energischste auf die Ausführung des Planes in den Kreisen des Nationalbundes hinzuwirken.

Die Stadt Cincinnati bot der Konvention durch die für diese veranstalteten Festlichkeiten den würdevollsten Hintergrund. Die Feier des Deutschen Tages, die in der grossen Musikhalle abgehalten wurde, verdient besonderer Erwähnung. Die dort gehaltenen Ansprachen, die musikalischen und deklamatorischen Vorträge, sowie die Persönlichkeiten, die sich aus diesem Anlass zusammengefunden hatten, machten sie zu einer der imposantesten Kundgebungen deutschen Wesens und Geistes.

Anlässlich der 25-Jahrfeier seiner Gründung hat der Verein deutscher Lehrer New Yorks und Umgebung durch Herrn Hugo Geppert in Newark, N. J., der auch Mitglied des Lehrerbundes ist, eine Geschichte der Freuden und Leiden, der Hoffnungen und Enttäuschungen dieser Lehrervereinigung herausgegeben, die des Interessanten eine Menge enthält. Wie fast jede Geschichte der Deutschen oder deutscher Bestrebungen auf amerikanischem Boden, so entbehrt auch diese nicht des Wehmütigen; ja wir möchten sagen, dieser Zug steht zu Anfang des Büchleins und klingt auch darin aus, nennt doch der Verfasser selbst den Verein „den zuletzt gegründeten und überhaupt letzten Verein deutscher Lehrer." Der Wechsel der Zeiten hat die früher zahlreichen deutschamerikanischen Privatschulen und damit die deutschgeborenen Lehrer vertrieben; den neu Ankommenden wird es jetzt viel schwerer, eine Stelle zu finden, und immer mehr der Kollegen werden gezwungen, die deutsche Sprache nicht als Muttersprache, sondern als Fremdsprache zu lehren. Alle diese Umstände haben den New Yorker Verein geschädigt. Wir hoffen aber, dass die Befürchtungen des Verfassers sich nicht bewahrheiten mögen, dass vielmehr eine einsichtigere Schulbehörde auch in New York dem Deutschunterricht wohlwollender begegne—Verhältnisse wie in Milwaukee und Cincinnati sollten auch in New York, der grössten deutschen Stadt Amerikas, mäglich sein — auf alle Fälle aber wünschen wir den New Yorker Kollegen noch langes gedeihliches Fortbestehen ihrer Vereinigung.

In Gegenwart des Kaiserpaares hielten die diesjährigen amerikanischen Austauschprofesoren Benjamin Ide Wheeler von Kalifornien und Moore von Harvard am 30. Oktober in der historischen Aula der Berliner Universität ihre Antrittsvorlesungen ab. Prof. Moore entwickelte den Plan seiner Vorlesungen über Religionsgeschichte, während Prof. Wheeler über das Thema „Macht der öffentlichen Meinung" sprach. Beide Professoren bedienten sich der deutschen Sprache und schienen einen ausgezeichneten Eindruck auf alle Anwesenden zu machen.

Der Rückgang der deutschen Presse in den Vereinigten Staaten. An der Hand der siebenten Auflage von Springob Brothers' „German Newspaper Directory" hat Tony Kellen*) die bekannte Tatsache des zahlenmässigen Rückganges der deutschen Zeitungen und Zeitschriften in Nordamerika wiederum festgestellt. „Manche deutschen Blätter, die sich früher gut rentierten, mussten in den letzten Jahren ihr Erscheinen einstellen, weil sie mit den grossen Zeitungen in englischer Sprache nicht mehr konkurrieren konnten. 1896 gab es noch 787 deutsche Zeitungen und Zeitschriften, 1902 nur noch 743, und gegenwärtig ist ihre Zahl auf 715 gesunken. Es erscheinen nämlich in den einzelnen Staaten an deutschen Zeitungen und Zeitschriften: Alabama 2, Arkansas 2, Delaware 1, Georgia 1, Illinois 82, Indiana 24, Iowa 40, Kalifornien 10, Kansas 16, Kolorado 3, Distr. Kolumbien 1, Konnektikut 7, Kentucky 4, Maryland 9, Massachusetts 9, Michigan 19, Minnesota 25, Missouri 50, Montana 1, Nebraska 16, New Jersey 19, New York 80, Norddakota 8, Ohio 76, Oklahoma 9, Oregon 3, Pennsylvanien 57, Rhode Island 1, Süddakota 5, Tennessee 3, Texas 28, Utah 1, Virginien 2, Washington 4, Westvirginien 3, Wiskonsin 94, zusammen 715.

Von diesen Blättern erscheinen: täglich 80, zweimal wöchentlich 42, einmal wöchentlich 512, alle 14 Tage oder zweimal monatlich 19, alle drei Wochen 6, monatlich 56.

Der Rückgang seit 1896 beträgt 72 Zeitungen und Zeitschriften. Er fällt um so mehr ins Gewicht, als seither die Bevölkerung erheblich zugenommen hat und somit eine Zunahme zu verzeichnen sein müsste. Ausserdem ist zu berücksichtigen, dass manche Zeitungen die Häufigkeit ihres Erscheinens verringert haben.

Die Verleger der deutschen Blätter in den Vereinigten Staaten benutzen selbst für ihre Reklamen in dem genannten Katalog fast nur die englische Sprache.

Die Lehrerinnen New Yorks, die seit längerer Zeit schon um Gleichstellung mit den männlichen Lehrern gekämpft haben, errangen einen teilweisen Sieg durch die kürzliche Gehaltserhöhung, die freilich auch die Gehälter der männlichen Lehrer verbesserte. Die vorgeschlagene Neuerung dürfte der Stadt New York im ersten Jahre $3,492,100.00 Mehrkosten verursachen, und dieseMehrkosten steigern sich mit jedem Jahre. Nach dem neuen Plane soll das Anfangsgehalt der Lehrerin von $600 auf $720 erhöht werden und jährlich um $40 bis

*) Börsenblatt für den deutschen Buchhandel 1909, 4. Aug.

$48 steigen. Die Lehrer, die jetzt mit $900 anfangen, sollen künftig ein Mindesteinkommen von $1000 beziehen.

Über eine Schwäche der amerikanischen High School schreibt „School Bulletin", man sollte sie nicht so sehr tadeln, weil ihre Abiturienten keine Hose zu machen oder einem Geschäftshause vorstehen können, sondern vielmehr weil sie nicht vermag, ihren Zöglingen eine richtige Auffassung vom Leben zu geben. Der Schülerhilfsausschuss der New Yorker High School-Lehrer berichtet, dass zu viele ihrer Schüler keinen rechten Trieb haben und nicht imstande sind, einfache Aufträge auszuführen. Von 800 stellensuchenden Studenten einer Abend-High School erschienen nur 18 pünktlich, obwohl Pünktlichkeit ausdrücklich anempfohlen worden war. Von diesen 18 erhielten 16 Unterweisung im Abfassen von Bewerbungsschreiben, worauf sie ersucht wurden, am folgenden Abend um 7:15 einen Bewerbungsbrief abzugeben. Kein einziger erschien um die vorgeschriebene Zeit. Auf Befragen, warum sie zu spät kämen, antworteten einige, sie hätten gedacht, es würde nichts ausmachen. Dann war ausdrücklich vorgeschrieben worden, dass die Briefe auf unliniertes Papier zu schreiben seien. Der eine brachte Foolscap, die meisten kleine Blätter von billigem Papier, weil sie glaubten, „es wäre gerade so gut." Der Inhalt der Briefe war gleichgültig und verriet deutlich die Unfähigkeit, Anweisungen gewissenhaft auszuführen. Dabei sind diese jungen Leute keineswegs dumm, sie waren einfach nie angehalten worden, zu gehorchen oder Verantwortlichkeit zu übernehmen. Sie lernen jedoch, dass gut bezahlte Lehrer bereit sein müssen, ihnen Papier, Federn und Bleistifte auszuhändigen. Durch zu viel Bedienen, durch zu viel Spielerei mit ihnen sind sie nachlässig geworden, und das Resultat ist, dass sie im Leben rasch das Vertrauen in sich selbst verlieren, wenn sie erst einmal aus einigen kleinen Stellen entlassen worden sind, oder sie verlieren den Glauben an die gesellschaftliche Ordnung. Möge man sie beruflichen Unterricht geniessen lassen; was sie aber vor allem notwendig brauchen, ist, dass man ihnen die unschätzbare und unentbehrliche Kunst beibringt, sich gewissenhaft einer übertragenen Arbeit zu unterziehen.

Die Anstellung nur einheimischer Lehrer behandelt ein Artikel des „Western Teacher": Die einzelnen Lehrer eines jeden Lehrkörpers sollten aus verschiedenen Städten kommen, verschiedene Ausbildung, verschiedene Erfahrung haben. Wo die Lehrerschaft sich stets aus derselben Quelle erneuert, wird sie sehr bald engherzig, überhebend, rückschrittlich. Neuengland selbst ist jetzt zur Einsicht gekommen, dass die beständige „Inzucht" von Lehrern zu unvermeidlicher Verderbnis führt, sogar in einer grossen Stadt. Man möchte sogar dem Schulrat den Vorschlag machen, die Abiturienten der eigenen Normalschule erst dann anzustellen, wenn sie sich auswärts Erfahrung erworben haben. Ein geradezu verwerfliches Verfahren aber ist es, einheimische Lehrer mit einem so geringen Einkommen zu beschäftigen, dass auswärtige, deren Unterhalt sich naturgemäss höher stellt, einfach nicht bestehen können und dadurch ferngehalten werden. Ein Superintendent, der mit solchen Verhältnissen zu kämpfen hat, dass er auf seine einheimischen Kräfte allein angewiesen ist, ist von allen Schulmännern am meisten zu bedauern, und wie oft kommt es vor, dass sich ein solcher Beamter dieserhalb einem anderen Berufe zuwendet.

Schülerherbergen. Um das Reisen, namentlich zu Fuss, zu ermuntern, sind überall in Deutschland, in Odenwald, Schwarzwald, Vogesen, Taunus, Harz u. s. w. durch Vermittlung der Touristenvereine Schülerherbergen eingerichtet worden. In jedem Orte werden zwei oder mehr Gasthöfe ausgewählt. Die Schüler der Mittelschulen sowie Studenten erhalten auf Ersuchen unentgeltlich eine Ausweiskarte nebst einem Verzeichnis der Herbergen. Das Verzeichnis enthält auch die Preise, die in den verschiedenen Herbergen zu bezahlen sind. Gewöhnlich werden zwei bis drei verschiedene Verpflegungen angegeben, jede einzelne derselben stellt sich indessen für Schüler billiger als für andere Reisende.

Schiessunterricht an deutschen Schulen. An der Oberrealschule zu Elberfeld ist ein Versuch gemacht worden, Schiessunterricht einzuführen, um die Schüler auf ihre zukünftige militärische Tätigkeit vorzubereiten. Es nehmen vorderhand an dem Unterricht nur die Schüler der Oberprima freiwillig teil. In dem Schiessunterricht, der von einem Unteroffizier geleitet wird, werden die Schüler zuerst über die Konstruktion des Militärgewehrs unterrichtet, bevor der praktische Unterricht vor dem Scheibenstand beginnt. Die Schiessübungen werden im Sommer abgehalten und dauern meist ein Semester. Aus den Oberprimanern,

die sich für den Schiessunterricht gemeldet haben, wird eine Schiessriege gebildet, die wöchentlich zwei Stunden dem Soprt widmet. Eine Einführung des wenn auch freiwilligen Schiessunterrichtes in den höheren Schulen Deutschlands würde jedenfalls die Schiessfertigkeit der Armee wesentlich erhöhen, da ein Teil der Schiessausbildung schon in den höheren Klassen der Schule erledigt würde. England hat diesen Plan, selbst in den Dorfschulen, schon zur Tatsache gemacht, um dem Mangel einer allgemeinen Wehrpflicht entgegenzuarbeiten. Auch Österreich und Frankreich haben den Schiessunterricht in den Schulen eingeführt.

Schrägschrift oder Steilschrift? Die Schriftfrage ist in den letzten Jahren in ihrer Bedeutung für Schule und Hygiene eifrig studiert worden. Es handelte sich darum, festzustellen, ob Schrägschrift oder Steilschrift günstiger für die Gesundheit des Schülers ist, und es schien, als ob in der letzten Zeit die Steilschrift den Sieg davongetragen habe. Sie wurde vielfach eingeführt und bevorzugt. Wie in der Revue mitgeteilt wird, hat nun die französische „Liga für nationale Schrift" das Problem durch eine besondere Kommission untersuchen lassen, die beide Systeme vom pädagogischen und medizinischen Standpunkte aus prüfen musste. Die Kommission bestand aus Ärzten, Chirurgen, Orthopäden, Augenspezialisten und Schulinspektoren; sie veröffentlicht nun die Ergebnisse ihrer Arbeit. Danach ist die Schrägschrift vorzuziehen und zwar zugleich aus orthopädischen und ophthalmologischen Gründen. Einstimmig gibt die Kommission ihr Gutachten dahin ab, dass der Schüler bei der Steilschrift keine normale Haltung bewahren kann. Der rechte Arm verschiebt sich beständig, und dadurch entsteht eine Muskelermüdung, die bei denen, die bereits eine Anlage zur schlechten Haltung haben, diese Disposition verstärken muss. Die Schrägschrift dagegen lässt eine korrekte Haltung zu, die ohne Ermüdung und ohne eine gesundheitsschädliche Verschwendung von Anstrengungen beibehalten werden kann. Eines der Hauptargumente, die von den Gegnern der Schrägschrift stets angeführt werden, ist die Beförderung der Kurzsichtigkeit durch die Art des Schreibens. Der Bericht wendet sich gegen diese Annahme und stellt fest, dass in Wirklichkeit das Kind, das sich der Schrägschrift bedient, der Gefahr der Kurzsichtigkeit nicht mehr ausgesetzt ist als das, das Steilschrift anwendet. Die Kurzsichtigkeit hat nach den eingehenden Untersuchungen von Javal, die in neuester Zeit von Mutelet fortgesetzt worden sind, ganz andere Ursachen. Sie rührt besonders von der Gewohnheit her, die Augen allzu nahe an die Schrift zu bringen, den Kopf zu sehr herab zu beugen, eine blasse Tinte zu verwenden, und von ungenügender Beleuchtung. Auch das Lesen in schlecht gedruckten Büchern übt einen schädlichen Einfluss aus. Für die grosse Rolle, die eine ungenügende Beleuchtung bei dem Entstehen der Kurzsichtigkeit spielt, wird ein Fall angeführt, in dem zehn Kinder, Knaben und Mädchen einer Familie mit Ausnahme eines einzigen in einer Kellerwohnung aufwuchsen, die nur durch ein Gitterfenster Tageslicht erhielt. Neun Kinder waren kurzsichtig und trugen Brillen, nur das einzige Kind der Familie, das von klein auf bei den Grosseltern auf dem Lande erzogen war und Sonnenlicht gehabt hatte, befand sich im Vollbesitz seiner Sehkraft. Die Kurzsichtigkeit hat mit der Schrägschrift nichts zu tun; sie herrscht ebenso stark unter den Schülern, die sogleich in Steilschrift unterrichtet worden sind. Es ergab sich, dass die Kurzsichtigen in den oberen Klassen der Gymnasien besonders zahlreich sind, wo man im allgemeinen nicht mehr viel Zeit auf die Schrift verwendet. Das Endergebnis ist, dass der Schrägschrift, die übrigens nach Mutelet auch eine grössere Geschwindigkeit erlaubt als die Steilschrift, der Vorzug zu geben ist.

Haftpflicht der Stadt für gestohlene Kindergarderoben. Von einem Korridor der städtischen höheren Mädchenschule in Altona waren ein paar Mäntel gestohlen worden. Ein Vater verklagte die Stadt auf Schadenersatz und das Altonaer Landgericht verurteilte die Stadt, dem Kläger das Gestohlene zu ersetzen, da die Aufsicht über die auf dem Korridor hängenden Kleidungsstücke nicht als hinreichend angesehen werden könne.

Das Privatleben des Lehrers unter Kontrolle des Rektors. Während die deutschen Lehrer überall auf neue Dienstanweisungen warten, durch welche alle Schulleiter endlich genötigt werden, die selbständige Tätigkeit des Lehrers zu achten und seine Arbeit nicht durch fortwährendes Überwachen und Dreinreden zu stören, hat die Arnsberger Regierung, die Bestrebungen der Lehrer bewusst ignorierend, die Rektoren in einer auch

sonst charakteristischen Dienstanweisung sogar ausdrücklich dazu angehalten, auch das ausserdienstliche Verhältnis der Lehrer und Lehrerinnen zu beobachten und darüber auf Verlangen, ev. auch unaufgefordert dem Kreisschulinspektor Bericht zu erstatten. — Die Verordnung ist geeignet, die Lehrer vor der Öffentlichkeit noch mehr herabzusetzen, als es durch die fortwährende Überwachung im Schulhause schon geschieht. Es ist für einen gebildeten Menschen eine empörende Vorstellung, sich bis in die privatsten Dinge hinein unter einer beständigen, unter Umständen argwähnischen oder feindseligen Überwachung zu wissen. Und mit den Berichten, die natürlich geheim sind, ist pharisäischer und übelwollender Beurteilung geradezu Tür und Tor geöffnet.

Dem bayrischen Lehrerverein hat Frau v. Widmann in Berchtesgaden ihre am Fürstenstein gelegene Villa Maierhaus als Erholungsheim geschenkt. Das umgebaute Landhaus hat 20 Zimmer mit 25 Betten, liegt etwa 2000 Fuss hoch in staubfreier Lage, ist nach allen Seiten hin erweiterungsfähig und kann nicht eingebaut werden. Um das ruhige schöne Heim liegt eine drei Morgen grosse Bergwiese, ein schattiges Wäldchen mit vielen Sitzplätzen und herrlicher Aussicht auf die grossartige Alpenwelt.

Die Bedeutung des rechten Schulleiters für den jungen Lehrer würdigt die Bad. Schulzeitung: Wohl dem Jüngling, wenn er auf seinem ersten Arbeitsposten einen Mitarbeiter neben sich hat, den er als ideales Vorbild betrachten kann, der ihn bei den ersten unausbleiblichen Misserfolgen liebevoll hebt und trägt, damit er nicht aus seinem Himmel herabstürzt, wie der Vogel mit versengten Flügeln vom brennenden Turm. Was kann ein älterer, tüchtiger Lehrer seinem jungen Nebenmann doch werden, wenn er ihm seinen eigenen Werdegang schildert, wenn er ihm zeigt, wie er die Dornen, die seinen Lebenspfad umwucherten, beseitigte, wenn er als zuverlässiger Führer die Hand eines jungen Freundes erfasst: Er kann ihm seine Ideale und seinen Berufsfrieden bewahren und sein Lebensglück begründen helfen.

Die patriotische Gesellschaft in Hamburg hat mit Erfolg nun auch die Blumenpflege in die Schulen eingeführt. Die pädagogische Vereinigung daselbst veranstaltet in den Herbstferien für ihre Schüler billige eintägige (zu M.0.25), zweitägige (zu M. 2.50) und fünftägige (zu M.7.50) Ausflüge in Gruppen von höchstens 15 Kindern.

Eine Schulmilchhalle besteht in Dux, Österreich. Sie gibt in der 10 Uhr-Pause an die Kinder entsprechende Portionen abgekochter Vollmilch ab und wirkt besonders dadurch wohltätig, dass zahlreiche Kinder aus bemittelten Familien die Milch in der Schule mit Lust geniessen, während sie zu Hause dieselbe mit Widerwillen von sich weisen, anderseits wieder vielen armen Kindern eine gute Milch umsonst verabreicht wird, ohne dass hierbei die öffentliche Wohltätigkeit in Anspruch genommen werden muss. Die Schulmilchhalle begann ihre Tätigkeit am 15. März 1909. Bis zum Schlusse des Schuljahres, also in 4 Monaten, wurden ausgeschenkt: 11,080 Portionen, davon 1,535 umsonst. Der Milchverbrauch betrug gegen 14 Hektoliter. Den für das Abkochen der Milch notwendigen Herd hat die Stadtverwaltung aufstellen lassen. Alle übrigen Auslagen für Inventar und Bedienung im Gesamtbetrage von etwa $40.00 wurden aus dem Erträgnisse der Milchhalle bestritten. Der Betrieb macht keine sonderlichen Schwierigkeiten.

In Tyrol sollen 20% der Lehrer nebenbei Totengräber, 30% Notlehrer (ohne Lehrerbildung), 13% Messner sein; von den letzteren wird noch gesagt, dass sie von Berufs wegen den 12. Teil der Unterrichtszeit versäumen müssen; alles dies, weil in diesem Teil des Landes den Lehrern zu geringe Löhne bezahlt werden.

Die österreichisch-ungarische Armee zählt 380,786 Mann und 28,742 Offiziere. Es entfallen demnach auf einen Offizier nur 14 Mann.. Nun weist die Allg. Bauernzeitung nach, dass in Böhmen, welches auf dem Gebiete der Schule in den österreichischen Ländern voranschreitet, 424,440 deutsche Schulkinder und 8016 deutsche Lehrer sind, sodass auf einen Lehrer durchschnittlich 53 Schüler entfallen. In einzelnen Kronländern ist dieses Verhältnis noch wesentlich schlechter. Da kommen auf einen Lehrer 100 bis 150 Kinder. Der Offizier hat also die Aufgabe, 14 Erwachsene zu drillen, der Lehrer soll aber 53 bis 150 Kinder unterrichten, das heisst, sie nicht etwa mechanische Verrichtungen lehren, sondern deren Geistestätigkeit zu wecken, eine Arbeit, die die volle Kraft des Lehrers erfordert.

III. Vermischtes.

König Ahmed. König Ahmed hat zwei wissbegierige Söhne: Behmed und Cehmed. Und der König schenkte seinem Erstgebornen, Behmed, 1000 gute Bücher, und seinem Zweitgebornen, Cehmed, 1 gutes Buch. Und die wissbegierigen Söhne lasen in einemfort. Und Cehmed wurde weise, und Behmet wurde dumm. —

Die Moral daraus.

Nicht vieles und alles lesen bereichert den Verstand — sondern.
Wenig und dies wennige Gute oft lesen, das bildet wahrhaft.

Unsere heutige Schuljugend liest aus den Schülerbibliotheken viel zu viel. Zu vieles Lesen führt zum oberflächlichen Lesen, macht — naseweis und dumm! Das mögen sich auch jene Schuldirektoren hinters Ohr schreiben, die jeneSchulleiter als die besten Lehrer qualifizieren, welche die meisten Bücherausleihungen aufzuweisen vermögen.

Wer ein schönes Gedicht, eine lehrreiche Abhandlung, eine wissenschaftliche Arbeit usw. nicht zehn- und zwanzigmal wieder zu lesen vermag — zu solcher Lektüre im Laufe der Jahre nicht immer wieder kehrt, der bleibt nur ein halber Mensch, ein Flachkopf sein Lebenlang. — Die Wiederholung ist die Mutter alles Lernens!

Alles menschliche Verständnis ruht auf Erinnerung. Wer also Verständnis für Bilder gewinnen will, musse sein Erinnerungsvermögen für sichtbare Dinge pflegen. (Naumann.)

Unsere Kinder werden, wenn wir nur jung und biegsam genug bleiben, unsere Eltern; unsere Lehrlinge machen uns entweder keine Freude oder werden unsere Meister. (E. Gött.)

— Lehrerin: Warum kamst du gestern nicht in die Schule? Sch.: Die Mutter ist krank. L.: Und was sagt der Arzt?Sch.: Es sei ein Mädchen.

— L.: Was ist ein Ketzer? Sch.: Einer, der nie glaubt, was man ihm sagt, sondern erst es hören und mit eigenen Augen sehen will.

— L.: Zählt mir Sehenswürdigkeiten Neapels auf! Sch.: Die Analphabeten. L.: Sagt mir andere Eigenschaftswörter wie „polar"! Sch.: Finsteraarhorn!

— L.: Was ist ein Barbar? Sch.: Ein Mann, der die Haare schneidet.

L.: Was muss denn ein Dichter alles können? Sch.: Er muss wissen, wo die Satzzeichen hingehören.

Drei Aufsätze aus den Volksschulen. 1. Mein Lebenslauf. Mein Vater heisst Wilhelm und meine Mutter Krötchen. Mein Vater ist ein Taglöhner und mein ältester Bruder ein Backsteinträger. Meinem Vater sein Bruder lebt noch und ist mein Unkel. Ich hatte eine Schwester, die ist an einer Krankheit gestorben, die hiess Marie. Es ist mir auch ein Bub gestorben, der hiess Heinrich. Wie ich klein war, habe ich zwei Erdstösse erlebt, und seit vier Jahren gehe ich in die Schule. — 2. Unser Wohnzimmer. Unser Wohnzimmer is oben hinauf. Es ist zwölf Schritt lang, acht Schritt breit und fünf Schritt hoch. Es ist getapeziert. An den Wänden hänken das Lutherdenkmal, drei Pfeifen, Kaiser Friedrich und ein Kanalvogel. Unser Wohnzimmer hat eine Tür und drei Fenster, zwei auf die Gass, eines hinten naus. In unserm Wohnzimmer wird gegessen, getrunken, geschlafen und gearbeitet. — 3. Meine Pfingstferien. Ich war einmal im Walde. Ich war einmal in der Kirche. Ich war einmal im Holzheimer Häuschen. Ich war einmal in Oranjenstein. Ich war einmal in Diez. Ich war einmal in Lümmburg. Ich war einmal beim Metzger und beim Schuster. Ich war einmal beim Becker. Ich hab viel Spass gehabt. Jetzt ist's vorbei.

Eine gute Antwort.. Das „Schweizer Evang. Schulblatt erzählt: Die Gemeinde Unterkulm hat mit 100 gegen 97 Stimmen eine Besoldungserhöhung der Primarlehrer von 1600 auf 1700 Franken abgelehnt. Ein kinderreicher Vater hatte in der Gemeindeversammlung gegen die Besoldungserhöhung des im Dienst ergrauten Lehrers gepoltert und sprach ihm nachher die Befürchtung aus, er werde sich nun wohl an seinen Kindern dafür rächen. „Nei, mi guete Ma," erwiderte der Lehrer, „mi Rach isch die, ich mache, dass dini Chinder gschyder wärde, als du bisch!"

Schülerantworten. — L.: Was ist eine Bucht? Sch.: Ein Stück Land, welches das Meer ausgewaschen hat. — L.: Wie viele Sinne haben wir? Sch.: Zwei. L.: Wieso? Sch.: Für Recht und Unrecht. — L.: Was tat Noah, als er aus der Arche kam? Sch.: Er beerdigte alle, die ertrunken waren.

Das beste Urteil, das Schüler über den Lehrer fällen können, ist: er ist streng aber gerecht. Öst. Schulb.

Bücherschau.

I. Zur Literaturgeschichte des neunzehnten Jahrhunderts.

Von **Professor A. R. Hohlfeld, Ph. D.,** University of Wisconsin.

(Schluss.)

Bei der Darstellung der Romantik kommen die tiefgehenden Bezüge zu den Stürmern und Drängern, besonders zu Bürger und Herder, die auf S. 38 allerdings als „Propheten der romantischen Bewegung" bezeichnet werden, höchstens bei Erwähnung des Shakespeare-Kultus (S. 59) zu eingehenderer Würdigung, während die mittelalterlichen Tendenzen für den Anfang der Bewegung zu einseitig betont werden. Jedenfalls wäre nicht nur klarzumachen gewesen, dass die Wackenroder-Tiecksche Richtung sich bereits früh an mittelalterliche Kunststimmungen anlehnte, sondern auch, dass Friedrich Schlegel, der eigentliche Wortführer der Bewegung, von ganz anderen Voraussetzungen und Anregungen ausgegangen ist, wie u. a. noch die Athenäumsaufsätze zur Genüge beweisen. — Besonders fein gelungen ist für diese erste Generation die Darstellung des Wesens und der Dichtungen Hölderlins und vor allem Kleists. — Ganz ungenügend kommt der alte Grillparzer zur Geltung. Bis zu „Weh dem, der lügt" werden die Dramen mit eingehender Inhaltsangabe einzeln durchgesprochen. Dagegen werden selbst die drei grossen vollendeten Dramen der Spätzeit, der wichtigen Fragmente gar nicht zu gedenken, in ein paar farblosen Zeilen abgetan, die ihrer Eigenart und ihrer Bedeutung für die Entwicklung Grillparzers in keiner Weise gerecht werden. — Wenn es bei der Charakteristik der zweiten Generation von Mörike und der Droste heisst, dass sie allein fromm geblieben seien bei der ausgesprochen religionskritischen und zum Teil religionsfeindlichen Tendenz der Zeit, so bedeutet das doch eben, dass sie geistig dieser Generation bedenklich fern stehen und im Sinne einer einigermassen einheitlichen Kunst- und Lebensauffassung kaum zu ihren „führenden" Vertretern zählen können. — Die Polemik Kummers gegen die Berechtigung des Ausdruckes „das junge Deutschland" beruht auf falscher Betonung rein äusserlicher Umstände. Wienbarg hatte den Begriff eben anders gefasst als die bekannte Polizeiverordnung der preussischen Zensurbehörde, und diese seine weitere Fassung hat sich literarhistorisch eingebürgert. Gewiss ist der Ausdruck an und für sich nichtssagend und hätte auf jede junge und neue Bewegung Anwendung finden können, so z. B. auf die Romantik um die Wende des 18. und 19. Jahrhunderts, die auch eine Fülle heterogener Elemente in sich barg. Eigennamen haben sich eben jederzeit aus den unbestimmtesten Gattungsbezeichnungen entwickelt. — Bei der Einschätzung Byrons als des grössten englischen Dichters nach Shakespeare (S. 212) wäre doch wohl anzudeuten gewesen, dass hier das englische Urteil weit von dem deutschen abweicht; denn die endgültige Einreihung eines Dichters im Rahmen seiner heimatlichen Nationalliteratur kann doch wohl nur von des Dichters eigenem Volke vorgenommen werden. Kummer verwahrt sich z. B. kräftig, und vom deutschen

Standpunkte aus auch wohl mit Recht, gegen die übliche englische Bewertung Heines. — Was Heine selbst betrifft, so bezeugt Kummers Behandlung dieses Dichters das entschiedene Bestreben, auch da gerecht zu sein, wo kein wahlverwandter Zug der Empfindung die Aufgabe erleichtert. Dieses Bestreben verdient Anerkennung. Vor Ungerechtigkeiten hat es den Darsteller aber doch nicht bewahrt. Von der notwendigerweise subjektiven Beurteilung von Wert und Umfang der Heineschen Dichterbegabung sehen wir zunächst ab. Darüber können die Akten augenscheinlich jetzt noch nicht geschlossen werden. Doch auch dann bleibt zu konstatieren, dass Kummer selbst den objektiven Tatbestand, der ihm bekannt sein muss, mitunter in eine für Heine stark ungünstige Beleuchtung rückt. Besonders gilt das von seiner Darstellung der unerquicklichen Streitereien mit Platen. Das Goethesche Wort: „Platen ärgert Heine und Heine Platen, und jeder sucht den anderen schlecht zu machen" deutet den wahren Sachverlauf richtiger an als die durchaus nicht unparteiische Darlegung Kummers. Warum werden z. B. auf S. 240, wo Heine im Hinblick auf die „Bäder von Lucca" (1830) der Angreifer und Platen der Angegriffene genannt wird, nicht Platens niedrige Schmähungen erwähnt, durch die er im „Romantischen Oedipus" (1829) Heine gereizt hatte? Nun berührt Kummer diesen Punkt allerdings auf S. 225 bei der Darstellung von Platens Lebenslauf. Es heisst daselbst: „Platens gehässige persönliche Angriffe waren nicht zu billigen." In Wirklichkeit aber hatte Platen seinen Gegner nicht nur den „herrlichen Petrark des Lauberhüttenfestes, der Menschen Allerunverschämtesten" genannt, was Kummer erwähnt. Er hatte weit ärgere Schmähungen nicht gescheut, wie z. B.: „Doch möcht' ich nicht sein Liebchen sein; denn seine Küsse sondern ab Knoblauchsgeruch." Und wenn sich Kummer so sehr darüber entrüstet, dass in den „Bädern von Lucca" sich Gumpelino in der Gewalt eines Abführmittels befindet, während er die Gedichte Platens liest, so kann er doch wohl nicht übersehen haben, dass dieses anrüchige Motiv augenscheinlich nur auf Platen selbst zurückgeht, der im „Romantischen Oedipus" von dem hinter der spanischen Wand sitzenden Nimmermann-Immermann sagt:

„Er las gerade den Oedipus des Sophokles;
Doch war derselbe keineswegs ihm homogen
Und geht sogleich nun wieder als Purganz von ihm."

Dass der gereizte Heine noch ungleich roher mit seinem Angreifer umsprang, soll nicht geleugnet werden. Doch wenn es von Platens homosexueller Veranlagung mit milder Toleranz heisst: „Für seine Naturanlage (die ihm Heine grausam vorwarf) konnte er nicht", so ist doch wohl die Frage nicht ganz unberechtigt, ob Heine mehr dafür konnte, dass er als Jude geboren war, weswegen Platen ihn lächerlich zu machen suchte. Auffallend ist es auch, dass Kummer, der in musikalischen Dingen über feines Verständnis und ausgedehnte Kenntnisse verfügt und auf literarisch-musikalische Beziehungen gern eingeht, kein Wort findet für die schier unglaubliche Anziehungskraft, die Heinesche Lieder immer und immer wieder auf bedeutende Komponisten von edler Gesinnung und unzweifelhaft deutschem Empfinden ausgeübt haben. Auch klingt es neben der äusserst günstigen Beurteilung Chamissos sehr befremdend, dass Heine „eigentlich ein Lyriker nur aus zweiter Hand gewesen sei"; und von der zum Teil genialen Satire in „Deutschland, ein Wintermärchen" erfährt man absolut nichts, da Kummer eben nur die skurrilen und unflätigen Züge der Dichtung sieht, um über sie die Schale seiner berechtigten Entrüstung auszugiessen. Selbst bei einem so ruhigen Beurteiler, wie es Kummer meistens ist, bewahrheitet die deutsche Literaturgeschichte Heine gegen-

über eben immer wieder das ernste Wort der Grillparzerschen Libussa: „Was ist das Schwerste? — Gerechtigkeit."

Alexis wird das „unvergängliche Verdienst" zugesprochen, „den deutschen Geschichtsroman auf dem Boden der Mark Brandenburg geschaffen" zu haben, und er gilt als Ausgangspunkt für die gesamte Kunst Fontanes, den Kummer mit Recht sehr hoch einschätzt. Auch wird er ebenda (S. 274) mit Mörike und der Droste zu denen gerechnet, die stark genug waren, eigene Wege zu wandeln. Trotzdem wird ihm, meinem Urteil nach mit Unrecht, „führende" Bedeutung nicht zuerkannt. — Bei Hebbel fällt es auf, dass der gewaltige „Demetrius" nicht einmal unter die Bruchstücke eingereiht ist, wogegen sich rein äusserlich wenigstens nichts einwenden liesse, sondern unter die „Nebenwerke." Auch wird er weder inhaltlich noch kritisch irgendwie gewürdigt, sowie auch das Moloch-Fragment mit blosser Namensnennung abgetan wird. — Bei dem Vergleich Hebbels und Ludwigs (S. 387) vermisst man den Hinweis auf den tiefliegenden Unterschied in der Weltanschauung der beiden Dichter, aus dem sich ihre verschiedene Kunstauffassung erst erklärt. — Bei der Aufzählung der Etappen im Siegeslauf des modernen Realismus von Anzengrubers Vorrede zum zweiten Bändchen der „Dorfgänge" (1879) an hätte die Bedeutung der Veröffentlichung der Hebbelschen Tagebücher im Jahre 1885 erwähnt werden sollen. Es geschieht das weder S. 584, noch 596. — Auf S. 597 f. werden die dauernden und wertvollen Ergebnisse der modernen naturalistischen Bewegung bestimmt und überzeugend zusammengestellt. Wenn jedoch als letzter Punkt der „Gradunterschied zwischen alter und neuer schriftstellerischer Art" durch die Gegenüberstellung von Hauptmann und Blumenthal erhärtet werden soll, so erscheint mir das als ganz unzulässig. Blumenthal herrscht nach der von Kummer selbst mitgeteilten Statistik auch jetzt noch auf der Bühne, wobei natürlich im Grunde nicht viel darauf ankommt, ob er sich zum Teil in Schönthan oder Kadelburg umgetauft hat. Andererseits wären doch Hebbel und Ludwig und Anzengruber, und nicht Blumenthal, die berufenen Vertreter der „alten" Kunst (siehe Punkt 2). Ihre verhältnismässige Unpopularität kann doch kein Einwand sein. Der Gegensatz Hauptmann-Blumenthal belegt im besten Falle einen Geschmackswandel des Publikums, nicht aber den Unterschied zwischen neuer und älterer Kunst. Es ist der alte Gegensatz zwischen echter Kunst und blosser Hausmannskost, der jederzeit bestanden hat und wohl auch jederzeit bestehen wird, heisse er nun Hauptmann-Blumenthal oder Hebbel-Redwitz oder Goethe-Kotzebue. — Der Umfang von Schnitzlers Begabung wird zu eng eingeschätzt. Zum mindesten beweist sein letzter Roman „Der Weg ins Freie" bei allem Mangel an plastischer Gestaltungskraft im grossen, dass der Dichter mehr zu bieten hat als „Liebeln, Sterbeln und Komödiespielen." — In der sorgfältigen, fein eindringenden Vorführung der Kunst Hauptmanns überrascht die überaus hohe Einschätzung von „Kaiser Karls Geisel". Weit entfernt, den Misserfolg des Stückes auf seine raffinierte Unnatur zurückzuführen, legt Kummer ihn einzig und allein der „verständnislosen Besetzung" des Stückes am Berliner Lessing-Theater zur Schuld. Ihm selber ist es „eines der schönsten, innerlichsten Stücke Hauptmanns", „den Grillparzerschen Dramen verwandt und ebenbürtig". Befremden muss es auch, dass andererseits „Florian Geyer" und „Der arme Heinrich" aus der Besprechung der Einzeldramen überhaupt ganz wegbleiben. Mögen beide auch als Dramen an schweren Schäden leiden, so stehen sie doch an dichterischem und menschlichem Wert hoch über „Kaiser Karls Geisel". — Bei der Schilderung von Hauptmanns Leben versucht Kummer, allerdings in Form eines Zitates,

uns ein Bild von des Dichters menschlicher Persönlichkeit zu verschaffen, von seiner Erscheinung und Umgebung. Sonst jedoch verschmäht er es durchgehends, uns neben dem Dichter auch den Menschen zu zeichnen, nach der sinnlichen Seite seiner Erscheinung hin. Wo R. M. Meyer des Guten zu viel tut, ist Kummer allzukarg, und in diesem Punkte dürfte eine Neubearbeitung durch massvolles Einweben wirklich charakteristischer Züge dieser Art an Anschaulichkeit und Lebenswärme gewinnen.

Das ganze Werk ist mit wohltuender Sauberkeit und Genauigkeit gearbeitet und gedruckt und fast frei von Druckfehlern oder sonstigen kleinen Versehen, wie sie einer ersten Ausgabe leicht anhaften. Mir ist nur ganz weniges aufgestossen. S. XI und S. 217 ff. überrascht der Umstand, dass die Vorläufer der zweiten Generation n a c h den Pfadfindern behandelt werden, während auf S. 6 f. dieser Terminologie eine feste Bedeutung zugewiesen wird, die einer solchen Umstellung widerspricht. — Schlegels „Europa" fing erst 1803 zu erscheinen an (S. 52). — Auf S. 238 fehlen unter den Werken von Heines dritter Periode die „Letzten Gedichte"; sicher nicht mit Absicht. — „Der falsche Waldemar" (S. 272) erschien 1840. — S. 347 soll es wohl heissen: „Die von Kellers Meisterschaft zeugende Novelle." — S. 467 ist mir der Ausspruch nicht klar, Bismarck sei „ein Künstler im Ausdruck und im Sinn und Erleben der Kunst" gewesen. — Auf S. 594 ist die Angabe von 1898 als Endtermin für die „Blätter für die Kunst" wohl ein Versehen statt 1904. — Auf S. 696, Z. 1 lies 1905 statt 1903. — Die Liste von „Wissenschaftlichen Literaturblättern" auf S. 707 ist sehr revisionsbedürftig. — Auf S. 710 ist das Fehlen von Max Koch unter den „Vertretern der Wissenschaft" unmöglich absichtlich.

Doch zum Schluss dieser Besprechung, nachdem alle Einwände und Bedenken zu Wort gekommen sind, möchte ich um so nachdrücklicher die grossen positiven Vorzüge des Werkes betonen. Ich will versuchen, dieselben unter den folgenden Gesichtspunkten zusammenzufassn.

(1) Das Werk beruht auf umsichtiger Benutzung der einschlägigen Fachliteratur und vereinigt wissenschaftliche Zuverlässigkeit mit feinem und sicherem ästhetischem Urteil und einer hochentwickelten Darstellungsgabe in Aufbau und Ausdruck. Kummer, der selbst nicht als Fachmann im engeren Sinne des Wortes gelten will, vereint in seltener Weise Achtung vor dem Wert und der Notwendigkeit wissenschaftlicher Einzelforschung mit der an sich selbst glaubenden intuitiven Sicherheit des vorwiegend ästhetisch fühlenden Menschen.

(2) Mit diesen zwei Eigenschaften verbindet der Verfasser, was wohl noch seltener der Fall ist, einen ausgesprochen erzieherischen Instinkt. Er verschmäht es nicht, pädagogische Rücksichten walten zu lassen, wo es sich um Klarheit, Bestimmtheit, Fasslichkeit des darzubietenden Stoffes handelt. Andererseits lässt er sich durch solche Rücksichten nicht davon abhalten, die Dinge ohne falsche Prüderie beim Namen zu nennen und seine eigene freie und moderne Kunst- und Lebensauffassung massvoll aber bestimmt zur Geltung zu bringen. Es ist überhaupt charakteristisch für die Art des Verfassers, bei aller ausgesprochenen Selbständigkeit der Stellungnahme nie in Extreme und Übertreibungen zu verfallen. Er ist ein überzeugter Patriot, aber frei von aller Deutschtümelei; er fühlt stark modern, aber ohne Beeinträchtigung eines gesunden historischen Sinnes; er ist kritisch, aber ohne Verlust warmer Begeisterungsfähigkeit; er strebt nach lebendiger Anschaulichkeit der Darstellung, aber ohne je in feuilletonistische Schlottrigkeit zu verfallen. Auch dieser Um-

stand hat einen vorbildlichen, erzieherischen Wert für das heranwachsende Geschlecht. *

(3) Auch äusserlich bewahrheitet sich das pädagogische Geschick des Verfassers in mancher dankenswerten Weise. Die übersichtliche Gestaltung des Druckbildes (durch verschiedene Druckschriften, Absätze, Einrücken u. s. w.), die sorgfältigen Inhaltsangaben der Hauptwerke, die Aufzählung der besten Einzelgedichte aus grösseren Sammlungen, die be-stimmten Definitionen verschiedener Kunstausdrücke und Schlagworte, die zahlreichen statistischen Zusammenstellungen über die meistgegebenen Dramen, literarische Decknamen, Heimatslandschaften deutscher Dichter, † über Zeitschriften, Verleger, Klassikerausgaben u. a. m. — sie alle dienen dem praktischen Zwecke rascher und übersichtlicher Orientierung. Um so mehr vermisst man literarhistorische Angaben über die Hauptquellen des Werkes, wodurch zugleich dem Leser die wichtigsten Arbeiten zu weiterem eindringendem Einzelstudium an die Hand gegeben wären.

(4) In ungewöhnlichem Grade ist es dem Verfasser gelungen, einerseits die grossen Zusammenhänge der historischen Entwicklung, andererseits die grossen dichterischen Persönlichkeiten in gleich anschaulicher Weise herauszuarbeiten. Möglich ist das natürlich nur gewesen durch gewissenhaftestes Streben nach Sichtung und Vereinfachung. Unwesentliches hat überall weichen müssen, um das wahrhaft Bedeutende um so stärker zur Geltung kommen zu lassen. Auch dadurch gewinnt das Werk ausserordentlich für Zwecke einer ersten Einführung. Dabei behandelt Kummer jeden Dichter als Einheit und lässt sich selbst bei denen, die eine besonders mannigfaltige Entwicklung durchlaufen haben, nicht dazu verleiten, die Darstellung ihres Wesens und Schaffens zu zerstückeln und sie verschiedenen Generationen zuzuweisen. Andererseits wird die Besprechung jeder Generation durch eine Reihe einleitender Kapitel eröffnet, worin den allgemeinen Gesichtspunkten und grossen Entwicklungslinien ihr Recht wird. Meistens sind es ihrer fünf, von denen eines der Darstellung des literarischen Lebens der Generation in seiner Gesamtheit gewidmet ist, während die anderen vier die politisch-sozial-wirtschaftlichen Verhältnisse, die Beziehungen zu den religiösen, philosophischen und naturwissenschaftlichen Strömungen der Zeit, die Einflüsse aus fremden Literaturen (am wenigsten befriedigend) und endlich die verwandten Erscheinungen auf den Gebieten anderer Künste mit Umsicht und Sachkenntnis darzustellen versuchen.

(5) Besonders dieser letztgenannte Punkt ist es, der dem Kummerschen Buche, neben allen anderen guten Eigenschaften, einen eigenen Reiz und Wert

---

* Wie eine kürzlich erschienene Besprechung in der Zeitschrift für den deutschen Unterricht beweist, hat man diesen Wert des Buches in fortschrittlich denkenden Leserkreisen auch richtig erkannt. Nur ist der betreffende Aufsatz so naiv-überschwenglich in wohlgemeinten Lobeserhebungen, dass er notwendig Widerspruch herausfordert. Nicht-Lehrerkreise dürften sich durch solche Auslassungen eher veranlasst fühlen, dem Buche mit unberechtigtem Misstrauen gegenüberzutreten. Das verdient es nicht. Bewahre also ein gütiges Geschick den Verfasser vor weiteren solchen Freunden!

† Diese drei Listen erscheinen in dem Werke verstreut und sind schwer aufzufinden, da dem Buche nur ein Namenverzeichnis beigegeben ist. Hier liesse sich auf die eine oder andere Weise leicht Abhilfe schaffen.

verleiht. Hier gelingt es dem Verfasser vorzüglich, in oft sehr feinsinniger Weise, wenn auch natürlich nur kurz andeutend, die inneren Zusammenhänge und Wechselbeziehungen nachzuweisen, durch welche die verschiedenen Kunstgebiete sich zu einer höheren Einheit verbinden, der auch die Literatur als integrierender Bestandteil, bestimmend und bestimmt, angehört. Vornehmlich verfolgt Kummer in diesem Zusammenhang die den literarischen parallel laufenden Erscheinungen auf dem Gebiete der Musik, der Schauspielkunst und der bildenden Kunst, besonders der Malerei. Dabei kommt es ihm sehr zu statten, dass er in diesen Gebieten nicht nur durch kunstgeschichtliche Studien, sondern auch durch individuelle Veranlagung und persönliche Beziehungen in seltener Weise heimisch ist. Für die Schauspielkunst versteht sich das bei seiner langjährigen Tätigkeit als Theaterkritiker von selbst. Aber auch auf dem Gebiete der Musik und Malerei besitzt Kummer, der selbst einer angesehenen Musikerfamilie entstammt und mit dem Kunstleben seiner Heimatstadt Dresden eng verwachsen ist, ein feines und selbständiges Urteil. Die betreffenden Abschnitte bieten zahlreiche gute Beobachtungen und anregende Vergleiche. So z. B. werden in der dritten Generation die heimatliche Kleinkunst Ludwig Richters mit dem Schaffen Groths oder Stifters, die monumental-leidenschaftlichen Schöpfungen Alfred Rethels mit den Dramen Hebbels, die realistische Romantik Schwinds mit den Novellen Kellers zusammengestellt.

Fassen wir unser Gesamturteil kurz zusammen, so dürfen wir ruhig sagen: Ein gesundes, feinsinniges, zuverlässiges Buch, das gerade wir Vertreter deutscher Literatur im Auslande alle Ursache haben, mit Freuden zu begrüssen. Ich kenne kein Werk, das, abgesehen von seinem allgemeinen Interesse für uns alle, geeigneter wäre, gerade unseren High-school-Lehrern und vorgerückten Studenten beim Selbststudium ein zuverlässiger und umsichtiger Führer und Berater zu sein.

II. Zeitschriftenschau.

Von **Prof. E. C. Roedder, Ph. D.,** University Wisconsin.

Die Neueren Sprachen (Marburg, Elwert; ed. Wilhelm Viëtor), Band XVI, Heft 7 (November 1908), S. 385—396: Karl Haag-Stuttgart, Die Literatur im Fremdsprachunterricht.

Nach einer ziemlich ausführlichen Einleitung, in der der Verfasser spezifisch württembergische Verhältnisse, z. B. besondere Schwierigkeiten schwäbischer Schüler bei der Aneignung lautreiner Aussprache des Französischen, und die Gewinnung des rein sprachlichen Verständnisses des Gelesenen bespricht, wendet er sich gegen ein mir unbekanntes Gymnasialprogramm „Zum französischen Unterricht an Oberklassen", dessen radikale Forderungen, wenn durchgeführt bezw. auch nur durchführbar, alle Sprachübung und Grammatik verdrängen und durch Stilkritik ersetzen würden. Am Beispiel des *Cid* von Corneille zeigt Haag, wie sich in der Obersekunda Festigung und Erweiterung sprachlicher Kenntnisse mit einer Einführung in das Verständnis für das Kunstwerk als solches verbinden lassen, und kommt schliesslich zu folgenden Ausführungen: „Immer noch, und noch lange, ich vermute sogar dauernd, werden folgende Teile des auf Literatur gegründeten Fremdsprachunterrichts als

notwendige Glieder sich gegenseitig bedingend nebeneinanderstehen; werden folgende Ziele, eines dem anderen sich unter- und überordnend, vor uns erscheinen: 1. Sprachkenntnis; äusserliches Hilfsmittel ohne Eigenwert (??); 2. Sprachverständnis; Einsicht in die Beziehungen zwischen Sprache und Denken; 3. Kulturkenntnis; Bekanntschaft mit den zeitlich verschiedenen Gestaltungen des Gesamtlebens und der sich gleichbleibenden Züge fremden Volkstums; 4. Kunstverständnis; Einsicht in die Beziehungen zwischen Kunst und Leben; 5. höheres Lebensgefühl, als Kern des Kunstwerks und höchster aus ihm zu gewinnender Eigenwert."

— — — — *ebd., S. 433—435: Paul Foulon-Cognac (France), L'enseignement de l'allemand en France. (Suite.)*

In diesem zweiten Teile seines Aufsatzes, dessen erster Teil unter anderem Titel im Juliheft desselben Bandes erschienen war (vgl. unsere Zeitschriftenschau vom letzten Dezember, S. 339), erklärt Professor Foulon den an französischen Schulen üblichen Lehrgang im neusprachlichen Unterricht im einzelnen. Dieser unterscheidet sich weder in der Lehrweise noch in den Ergebnissen erheblich von dem deutschen an den Anstalten, wo die analytisch-direkte Methode systematisch durchgeführt wird. Nur hat der französische neusprachliche Unterricht hier den schwerwiegenden Vorteil, dass hier hinter der 1902 allgemein eingeführten Methode der Kultusminister eines streng einheitlichen, starken Regierungssystems steht. Wie weit dessen Fürsorge in den Einzelheiten geht, — eine seit langem für Frankreich typische Zentralisationserscheinung, — ist aus einem Artikel im letzten Hefte des Bandes (Februar 1909), S. 611—616, deutlich zu ersehen, wo G. Delobel-Paris die neuesten Verfügungen des Unterrichtsministeriums mitteilt und kurz bespricht. Danach wird nunmehr, um gewissen Übertreibungen des rein mündlichen Lehrverfahrens zu steuern, verlangt, dass neben dem mündlichen Unterricht stets auch der schriftliche einhergehe; dass die Grammatik als etwas von fundamentaler Wichtigkeit nach methodischem Plan gelehrt werde; und dass von Sexta ab der Schüler auch Hausaufgaben erhalte. Während auf der Unterstufe (Sexta und Quinta umfassend) die Fremdsprache ausschliesslich als Unterrichtssprache beibehalten bleibt, wird von Quarta ab der gelegentliche Gebrauch der Muttersprache zum Zweck der Kontrolle empfohlen und Übersetzung in diese verlangt; dem Vorwurf des Utilitarismus soll auf der Oberstufe die schärfere Betonung der literarischen Seite der Lektüre begegnen.

— — — *Heft 9 (Januar 1909), S. 566—569: G. Panconcelli-Calzia (Marburg), Besprechung von V. A. Reko, Spracherlernung mit Hülfe der Sprechmaschine.*

Reko ist „unbestritten der grösste und vielseitigste Anhänger und Förderer der Verwendung von Plattensprechmaschinen im neusprachlichen Unterricht". Auch Panconcelli-Calzia ist überzeugter Anhänger dieser Methode, die seit einigen Jahren auch als Hilfsmittel von den Bearbeitern der Toussaint-Langenscheidtschen wie auch der Schliemannschen Unterrichtsbriefe stark empfohlen wird. Doch verwirft P.-C. die soweit vorhandenen Sprechmaschinen wegen ihrer unvollkommenen Wiedergabe einzelner Laute, z. B. der Spiranten, als ungeeignet für die Lautschulung, d. h. Erlernung der Aussprache (dies Bedenken habe auch ich in der Zeitschriftenschau vom Dezember 1907, S. 333 geäussert), hält sie aber für unschätzbar in der Satzphonetik, d. h. zum Studium der Vortragsweise und Vortragsfarbe fremdsprachlicher Stücke.

The School Review (University of Chicago Press), vol. 17, No. 1 (January, 1909), pp. 46—54: George H. Brown, The Essential Vocabulary of High School Latin — The Principle of its Selection and the Reform of Entrance Requirements.

Vor einigen Jahren veröffentlichte Gonzalez Lodge ein lateinisches Wörterbuch für Sekundärschulen, den Wortschatz des Gallischen Krieges, einiger Reden Ciceros und der ersten fünf Bücher der Aeneis enthaltend, wobei die zweitausend häufigsten im Drucke besonders hervorgehoben wurden. Professor H. T. Peck knüpfte daran Vorschläge zu einer Änderung der *college entrance requirements in Latin* (vgl. Zeitschriftenschau, Juni 1908, S. 190) und meinte, ähnliche Beschränkung wäre auch den Neusprachlern heilsam. Die hiegegen a. a. O. angeführten Bedenken für den deutschen Unterricht bringt der Verfasser des genannten Aufsatzes auch für das Lateinische vor und protestiert nachdrücklich gegen die immer willkürliche Auswahl einer beschränkten Anzahl von Vokabeln und die allgemeine Einführung eines solchen Vokabulars.

III. Bücherbesprechungen.

Methodisches Handbuch zu Sprachübungen. Von Dr. R. Michel und Dr. G. Stephan, Schulinspektoren. Verlag Quelle und Meyer, Leipzig, 1907. 3. Auflage. (Leinen band, M. 2.40.)

Die Zahl der jährlich erscheinenden deutschen Grammatiken, die nicht selten unter dem vielversprechenden Namen eines Lehr- oder Handbuchs zu erscheinen pflegen, ist im letzten Jahrzehnt, und besonders hierzulande, derart angewachsen, dass man schon von vornherein mit einem gewissen Unbehagen an die Durchsicht eines auf diesem Gebiete neuerschienenen Werkes schreitet. Das uns vorliegende Buch ist jedoch keineswegs eine nach neuen Gesichtspunkten „gebaute" Grammatik, sondern eine von sachkundiger Hand vorbereitete und nach methodischen Grundsätzen geordnete Stoffsammlung zu Sprachübungen. „Nicht die Einführung ins Verständnis und in den richtigen Gebrauch grammatischer Kunstausdrücke" bezwecken die Verfasser des Buches, sondern „die Einführung ins Verständnis und in den richtigen Gebrauch der Muttersprache. Die Fachausdrücke werden demnach entweder gänzlich vermieden oder nur nebenbei angeführt. Der üblichen Bezeichnung der Wortarten (Redeteile) entsprechen die Ausdrücke Dinge, Tätigkeiten, Eigenschaften, Zahlen und unveränderliche Worte. Ein Zeitwort wird nicht stark oder schwach konjugiert, sondern es gibt Tätigkeiten, deren Vergangenheit auf —e endet und solche, deren Vergangenheit nicht auf —e endet. Doch das sind Unterschiede und Vereinfachungen rein äusserlicher Natur. Der Schwerpunkt des wirklich Wertvollen an dem Buche liegt in der musterhaften Anordnung des Übungsstoffes sowie der praktischen Anweisung zur Darbietung desselben. Der Dreieinigkeit Diesterwegs:

Vom Leichteren zum Schwereren,
Vom Nahen zum Entfernten,
Vom Einfachen zum Zusammengesetzten

wird zwar nicht immer gehuldigt, jedoch ist die Anordnung des Übungsstoffes eine solche, dass jeder Lehrer ohne weitere Schwierigkeiten so verfahren kann, wie es ihm am ratsamsten erscheint. Reichliche Anmerkungen phonetischen Charakters sowie die verschiedenen deutschen Mundarten betreffend folgen meist jeder Gruppe des angeführten Übungsstoffes. Besonders zu erwähnen ist auch die Verwendung der Sprichwörter. Dieselben sind fast jeder Aufgabe beigefügt und bilden gewissermassen den Lesestoff zu den Wortübungen und Übungsbeispielen. Im Anhang des Buches findet man einige der hauptsächlichsten Stilregeln angeführt.

Weitere, beträchtlich verkürzte Ausgaben desselben Werkes sind von Dr. Michel im Jahre 1908 erschienen. Ausgabe A (kartoniert M. 0.25) bringt ausschliesslich den Übungsstoff ohne irgendwelche Anmerkungen. Im Anhang werden ausserdem die gebräuchlichsten

Fachausdrücke alphabetisch verzeichnet.*)

Ausgabe B (kartoniert M. 0.40) enthält ausser dem Übungsstoff noch die Aufgaben und die sprichwörtlichen Beispiele; leider sind die letztgenannten so klein gedruckt, dass man zu einem Vergrösserungsglas greifen muss, um sie zu entziffern, was der Ausgabe naturgemäss grossen Abbruch tut. Somit empfehlen wir für Klassengebrauch die Ausgabe A zu verwerten, dem Lehrer selbst jedoch raten wir sich die ungekürzte Ausgabe (Methodisches Handbuch) anzuschaffen. Für den Gebrauch in den oberen Graden der Volksschule sowie in den Anfangsklassen der Hochschulen als Ergänzung des grammatikalischen Unterrichts kann das Werk jederzeit aufs wärmste empfohlen werden. **Chas. M. Purin.**

Arnold Werner Spanhoofd (Director of German in the Washington, D. C., High Schools), Erstes Lesebuch. Boston, D. C. Heath & Co., 227 pp. Cloth, 75 cents.

This new book contains a fine collection of anecdotes, poems, and stories from German history and legends. It is especially to be commended as a „Lesebuch", not only for the choice of the material, but also for the arrangement, the gradation being such that the difficulties can easily be overcome by the pupils. The clear, simple style employed by the author must create a taste for good German, which is important for the beginner.

Besides the interest which they afford, the selections will give opportunity for the acquisition of a good vocabulary of common terms used in every day life. The vocabulary and notes are good, the latter giving a full explanation of the meaning of words and often a little discussion on derivation.

The grammatical appendix gives a fine survey of German grammar in a neat, compact, yet very thorough way. Altogether, Spanhoofd's „Lesebuch" is perhaps the best book for beginners that has come out for some years past.

Julius Tuckermann (of the Central High Schol, Springfield, Mass.), Am Anfang. Lesebuch für Konversation. New York, Henry Holt & Co. Cloth, 50 cents.

This book would certainly adapt itself well to conversation with beginners. The style is so simple and clear that the student will have little difficulty in understanding the material presented. A considerable vocabulary is offered, consisting chiefly of terms used in everyday life. The reading material, while interesting and simple enough, is in some cases perhaps not so German as is desirable, but in general the tone is good.

Paul R. Pope, Ph.D. (Assistant Professor of German, Cornell University), German Composition. With notes and vocabularies. New York, Henry Holt & Co., 1908. 205 pp. Cloth, 60 cents.

Dr. Pope's German Composition is worthy of the highest commendation. The English throughout is good in style and expression. The same may be said about the German, which appears only in the first part, and which, with the English reproduction on the opposite page, affords an opportunity for noting characteristic differences in the two languages. The whole book is pervaded with a decidedly German spirit that cannot but create a strong Sprachgefühl in the student. The amount of information regarding German life and customs is considerable. The tales and legends, which have a truly Germaan flavor, form an interesting division of the second part. The notes, vocabulary, and grammatical appendix are good, and helpful to the student, without burdening him with too much detailed information.

Carl W. F. Osthaus (Professor of German in Indiana University) and Ernest H. Biermann (Instructor of German in Indiana University), German Prose Composition. With notes and vocabularies. New York, Cincinnati and Chicago, American Book Company. 191 pp. Cloth, 65 cents.

The material offered for composition in this book will be found very interesting. A good insight is given into German life and customs, and some space is devoted to the old sagas and mythology, and an introduction to a few of the German poets. The subject matter is pleasing and makes one feel that it may really be worth one's while to translate it. The exercises are carefully arranged with regard to difficulties and afford a good grammatical drill. The vocabulary and footnotes bear the mark of careful preparation. Unfortunately, the digest of syntax does not measure up to the standard of the rest of the book. In desiring to be brief, the authors have been

*) Die Vergangenheit schlechthin mit Perfektum zu übersetzen halten wir, nebenbei bemerkt, für keine wünschenswerte Neuerung.

too brief, and given merely a bare survey of grammar that can be of little help to the student.

Catherine Lenz.

Bloomfield, W. Va.

Schillers Maria Stuart. Edited with introduction, repetitional exercises, notes and vocabulary by John Scholte Nollen, President of Lake Forest College, formerly Professor of German in Indiana University. Ginn & Co., Boston, 1909. LXII + 361 pp.

Wer diese Stuart-Ausgabe in der Klasse einmal benutzt hat, wird ihr ohne jedes Bedenken ihre Existenzberechtigung in der Anzahl der freilich schon vorhandenen Schulausgaben von Schillers berühmtem Drama zuerkennen. Wir sind längst gewohnt, in des Herausgebers Textbüchern gediegene erstklassige Leistungen zu begrüssen, und er hat wohl auch mit dieser seiner letzten Arbeit niemand enttäuscht. Alle Probleme dieses vielumstrittenen Dramas sind an der einen oder anderen Stelle der Einleitung oder der Anmerkungen erörtert. Die erstere wird eröffnet mit einer Definition des Geschichtsdramas und einem kurzen Überblick über die Entwicklung dieser Sonderart dramatischer Dichtung in Deutschland. Shakespeares Einfluss und Schillers Stellung in der Reihe der Geschichtsdramatiker wird dabei gebührend berücksichtigt. Auf die in der modernen Dramaturgik aktuell gewordene Frage betreffs der realen oder idealisierten Behandlung der Geschichte geht der Herausgeber freilich nur sehr kurz ein. Er misst die neueren Versuche an dem als klassisch Bestehenden und kommt dabei zu einem für jene negativen Resultat. Darüber könnte man rechten, aber doch wohl ohne Aussicht auf ein Ergebnis. Entsprechend seiner Stellungnahme tritt der Herausgeber denn auch für Schillers Stoffbehandlung mit nur geringen Einschränkungen ein. Auf Grund seiner Quellen ist der Dichter in seiner Auffassung der beiden Königinnen im Rechte; das ist die Quintessenz. Nicht unberechtigt und müssig ist allerdings die Frage: Waren andere Quellen vorhanden und dem Dichter zugänglich? In den Hauptzügen seiner Charakterisierung wird der Dichter wohl allgemein durch den heutigen Forschungstand gerechtfertigt. Dazu kann neben J. F. Hendersons in der Einleitung zitiertem Urteil auch die von den Historikern als selbständig erklärte deutsche Arbeit der Lady Blonnerhassett: Maria Stuart in Elisabeths Gefangenschaft (Deutsche Rundschau 130, S. 186 ff.) angeführt werden. Nach dieser letzteren Schilderung gewinnt man den Eindruck, dass zu Schillers geschicktester Erfindung, dem Feuergeist Mortimer, neben Douglas, Parry und Barbington wohl auch Rudolfi, der mit reichen Mitteln ausgestattete Unterhändler der päpstlichen Partei, einzelne Züge abgegeben haben mag. — In der Bibliographie wird den besten Biographien Schillers in einer Neu-Auflage wohl auch die von K. Berger hinzugefügt werden müssen. — Der Text ist offenbar mit Sorgfalt wiedergegeben. Nur wenige Druckfehler sind zu notieren: Z. 1175 und Z. 2734 „dass" ist zu setzen für „das"; Z. 1573 fehlt der Punkt nach „Jahre"; Z. 2602 ist „Teuflisches" zu lesen für „Teufliches". Z. 2003 behält die Jubiläumsausgabe und die Schreibung „in geheim" bei, die gegenüber der Kontrahierung zu einem Wort den Vorzug der Übersichtlichkeit haben dürfte. Z. 3145 würde Rezensent die normalisierte Form „müd" der Form „müd" vorziehen. Die Anmerkungen bringen ein reiches historisches Material besonders aus den von Schiller benutzten Quellen. Wesentliche Hilfe zum rechten Textverständnis bieten aber vor allem die genau gebuchten Varianten des Leipziger Bühnenmanuskripts sowie der unter Schillers Leitung angefertigten Übertragung ins Englische von J. C. Mallisch. Freilich haben unter solcher Fülle Rücksichten auf grammatische und syntaktische Schwierigkeiten wohl hintenan gesetzt werden müssen, sonst hätten Formen wie „für" statt heutigem „vor" an verschiedenen Stellen, Z. 258 schmelzt, 2663 Thro, 2962 war, 3273 stehnden Fusses, die Strophenform im Anfang des dritten Aktes, und einiges andere noch wünschenswerte Beachtung gefunden. — Den Anmerkungen sind nach Szenen geordnete Übungsfragen angereiht. Wenn aus keinem anderen Teil des Buches, so geht's aus diesem Kapitel hervor, dass der Herausgeber bei der Anlage seiner Arbeit an reifere Studenten gedacht hat. Denn obgleich sämtliche nicht im Text erscheinenden Wörter der Fragen im Vokabular eingereiht sind, verlangen diese doch Antworten, die nur Schüler in höheren Kursen werden geben können. Für solche Klassen hat der Herausgeber aber auch eine höchst empfehlenswerte Ausgabe geschaffen.

A. Busse.

Ohio State University.

H. Spiero: Geschichte der deutschen Lyrik seit Claudius. Leipzig, B. G. Teubner, 1909. (Aus Natur- und Geisteswelt. Band 254.)

Als erster Versuch einer Geschichte der deutschen Lyrik ist dies Büchlein mit Freuden zu begrüssen: es soll die grosse Masse der gebildeten Laien in engem Rahmen in die Geschichte der neueren deutschen Lyrik einführen. Wegen der Fülle der feinsinnigen Einzelbemerkungen möchte ich diesem Werke recht viele Leser wünschen; auch der Fachmann wird nicht leer ausgehen. Was Spiero z. B. über Storm, Meyer und Mörike sagt, zeugt von eindringendem, nachfühlendem Verständnis. Anzuerkennen ist auch, dass das Bleibende in der Dichtung, was Ewigkeitswert hat, betont wird, wie dieser Zug schon durch die Widmung an Emil von Schoenaich - Carolath gekennzeichnet wird:

„So sendet weltfern der Poet
Zum Volke, das in heissem Streit
Arm und gebückt am Pfluge geht,
Die Botschaft grosser Feierzeit."
E. v. S.-C.

Auch die Betonung des Vaterländischen und des Menschlich-Sittlich-Gesunden berührt angenehm, nur dass dies leider gelegentlich in „Teutschtümelei" umschlägt, so z. B. wenn Grabbe als Mensch gegen Heine ausgespielt wird. Die Hauptschwäche des Buches liegt in der ungünstigen Anordnung des Stoffes und in der schlechten Zeichnung des Entwicklungsganges.

In der Einleitung begrenzt Spiero sehr glücklich das Gebiet der Lyrik, indem er auf das sinnliche, das der Musik verwandte Element hinweist. Leider versucht er auch zwischen Ballade und Romanze zu unterscheiden: die Ballade habe mehr lyrischen Gehalt, die Romanze sei rein-erzählend — eine Unterscheidung, die sich historisch kaum halten lässt. — Als Ausgangspunkt, wie schon der Titel besagt, nimmt Spiero Claudius, der heute noch lebendig wirkt und dem „zuerst die enge Kettung an die Natur gelungen". Der Göttinger Hain aber steht ganz unter dem Einflusse Klopstocks, und nicht Herders, wie Spiero angibt. Auf Bürger allerdings hat Herder einen gar nicht zu verkennenden Einfluss gehabt, aber Bürger war nie Mitglied des Bundes, sondern durchaus Stürmer und Dränger, wie es auch Goethe in der ersten grossen Periode seiner Lyrik ist. So kann Spieros Urteil nicht bestehen: „Der Sturm und Drang hatte der deutschen Lyrik nichts wesentlich Neues, keinen frischen Reichtum gebracht." Im Gegenteil, der Sturm und Drang bezeichnet den ersten grossen Aufschwung unserer Lyrik; hier hat zum ersten Mal das Volkslied seinen verjüngenden Einfluss ausgeübt.

In dem Abschnitt über Goethe vermisse ich die Darstellung der Entwicklung der Goetheschen Lyrik, worin sich die gleichzeitige Geschichte der gesamten deutschen Lyrik wiederspiegelt. Behandelt wird der Zusammenhang zwischen Erlebnis und Dichtung bei Goethe, dessen einheitliche Entwicklung gegen die Jüngstdeutschen verteidigt, sowie auch das Stimmungsvoll-Prägnante von dessen Lyrik gerühmt. Ich möchte hier einen Wunsch aussprechen: Lyrik ist einmal die allersubjektivste Dichtungsart, in die man in vielen Fällen nur durch das Leben des Dichters eindringen kann. Bei Goethe wie auch bei vielen der behandelten Lyriker wäre eine biographische Einleitung sehr wünschenswert: sie müsste kurz gehalten sein, und sollte sich nicht in bedeutungsloses Detail verlieren. Dichter wie Hölderlin und Novalis wird man sonst in ihrer Eigenart nie verstehen. — Bei Schiller, den Spiero als den grossen Einsamen auffasst, der abseits steht von dem Getriebe des Alltags, und in dessen Gedankendichtung er besonders das Konkrete betont, hätte auch auf das Neue, Grosszügige in der Form hingewiesen werden sollen, sowie dass Schillers philosophische Dichtung in Hölderlin einen durchaus würdigen Nachfolger gefunden hat. Hölderlin wird Spiero nicht gerecht. Von Übel ist schon, dass dieser Einsame mit Matthison und Salis-Seewis zusammengestellt wird, wenn er auch ganz richtig der Übergang zu der Romantik genannt wird. Spiero spricht von der Dissonanz im Wesen Hölderlins, ganz mit Recht; aber seine Lyrik mutet durchaus nicht an

„Wie Wasser von Klippe
Zu Klippe geworfen."

In ihr hat Hölderlin das erreicht, wonach er im Leben immer umsonst gerungen hat: höchste Harmonie. Auch auf die hohe Bedeutung der Hymnen hätte hingewiesen werden sollen.

Sehr gewaltsamer Art ist die Anordnung im Kapitel über die Romantik. Die Entwicklung wird gänzlich durchbrochen. Novalis, Brentano, Chamisso stehen zusammen, es folgen die Sänger der Befreiungskriege, die Östreicher mit Ausnahme Lenaus, die Schwaben (Namen, die bis 1860 reichen), und dann wird in Uhland und Eichendorff die Vol-

lendung der Romantik gefeiert. Novalis' Lyrik fällt in die letzten Jahre des 18. Jahrhunderts, Brentanos Lyrik steht schon unter dem Einfluss des Volksliedes (Wunderhorn 1806-8), und Chamisso gehört gar nicht hierher. Wie schon Heine richtig hervorgehoben hat, ist Chamisso in seiner Lyrik kein Romantiker, sondern einer unserer ersten Realisten, besonders auf dem Gebiete der Ballade. Zeitlich fällt seine Lyrik — sie ist Altersprodukt — in die Jahre von 1830—39. Uhlands Hauptwirkung fällt aber schon vor 1815, und ist durchaus romantisch. Die Erstarrung der Romantik stellt der Verfasser dar unter Rückert und Platen; diesem wird Spiero kaum gerecht. Das hergebrachte Urteil von der Kälte Platens genügt nicht. Auch die grosse Formenkunst hätte eine andere Würdigung verdient.

Das dritte Kapitel — „die Herrschaft der Tendenz" — behandelt Heine, die politische Lyrik, und Lenau, der als Naturdichter und Impressionist die Brücke zu der folgenden absoluten Dichtung bildet. Sehr ausführlich wird die politische Lyrik geschildert: bei der Polenlyrik hätte der Name Platens nicht fehlen dürfen, denn dieser, und nicht Lenau, wie Spiero meint, hat den vollsten Ton jener Polendichtung gefunden; in Platens Polenliedern erklingt ein so freier kühner Ton, wie er damals ganz ohne gleichen ist. Zu negativ-polemisch ist der Abschnitt über Heine geraten. Polemik war hier nicht angebracht, sondern sachliche geschichtliche Darstellung. Jüdische Eigenschaften sind gewiss nicht zu leugnen; vielleicht ist Heine auch nicht der spontanste Lyriker nach Goethe; auch ist die Mache in ihm nicht zu übersehen; aber in der Geschichte der Lyrik beansprucht Heine eine doppelte Bedeutung, was H. selber schon gesagt hat: er ist die Vollendung der Romantik und der Beginn der modernen Lyrik. Erstens hat er den realistischen Ton eingeführt in die Lyrik: die Entwicklung lässt sich klar bei Heine verfolgen, wie schon im Buche der Lieder (1822—27) eine reiche Fülle von kleinen Detailschilderungen immer klarer hervortritt. Zweitens hat Heine das soziale Lied — wo nur Chamisso sein Vorläufer war — in die Lyrik eingeführt, weit realistischer als selbst Chamisso und hat auch stofflich über diesen hinaus das Gebiet erweitert. Drittens kommt noch hinzu die Kunst der suggerierenden Darstellung z. B. „Der Asra". So finden wir in Heine drei Strömungen der modernen Lyrik wieder; auch auf diese Weise hat er eingewirkt und nicht nur auf eine saloppe Verskunst und auf die pessimistische Lyrik E. Grisebachs. Spieros Wunsch, aus Heines Gedichten eine kleine Auswahl nach ästhetischen Gesichtspunkten zu machen, und alles übrige zu vergessen, muss ich ablehnen. Wir besitzen absolut keine Lyriksammlungen, die sich, was künstlerische Anordnung betrifft, mit dem „Buch der Lieder" und dem „Romanzero" vergleichen können. Zu bedauern ist nur, dass so manche „vervollständigte" Ausgabe des Buches der Lieder besteht, wo von Heine Gestrichenes gebracht wird. Vermutlich hat auch Spiero eine solche Ausgabe benutzt, sonst hätte er nicht ohne weiteres den berüchtigten Schluss zu dem Gedichte „Frieden" zitieren dürfen. Heine hat ihn selbst gestrichen. Man vergleiche Elsters Ausgabe.

Das vierte Kapitel, betitelt „Realismus und Formenfreude", bringt zunächst „drei grosse Einsame": Annette, Hebbel und Keller, glücklich gewürdigt, nur dass bei Hebbel neben dem Dämonischen gerade in seiner Lyrik die mehr intimen Herzenstöne zu Worte kommen. Die Anordnung ist im folgenden sehr zu bedauern: Beim Berliner Tunnel wird schon Fontane geschildert, dessen grosse Entwicklung erst nach 1870 fällt; die hier besprochene „Brücke am Tay" fällt erst in die 80er Jahre. Es folgen die Münchener, Geibel und Genossen, die späten Österreicher wie Ferdinand v. Saar (1833–1906), die späten Schwaben, wie J. G. Fischer und E. Paulus (1837—1907) und als Nachzügler Mörike, dessen Wirken in die Jahre von 1822–45 fällt. Warum erst hier? Dann C. F. Meyer, der sich erst nach 1870 entwickelt, dann Storm (Lyrik von 1840—70) und als letzter Groth. Alle diese Lyriker sind fein gewürdigt, um so mehr ist die Anordnung zu bedauern.

Das fünfte Kapitel behandelt die moderne Lyrik nach 1870. Für „die Öde der 70ger Jahre" käme doch die Wirkung Fontanes und Meyers in Anschlag, wie auch H. von Reder, der spät hervorgetretene Meister des kurzen dreistrophigen lyrischen Bildes, den Spiero nur bei den Münchenern erwähnt. Besonders behandelt werden Schoenaich-Carolath, Nietzsche, Liliencron, Dehmel, Falke und die neuere Ballade. Zu kurz kommt die reiche Entwicklung der Frauenlyrik, die doch mehr gebracht hat als „erotische Selbstentblössungen". Als grössten Lyriker feiert Spiero Liliencron. Bei Nietzsche ist schön hervorgehoben, wie bei diesem Philosophen alles sich

konkret verleiblicht. Auszuführen wäre gewesen, wie Nietzsche die ganze Dichtung der Zeit beeinflusst, wie sich in ihm die grosse Sehnsucht der Zeit offenbart hat. Auch hätte bei der modernen Lyrik der grosse soziale Hintergrund nicht in der Darstellung fehlen dürfen. Diese Bedenken drängten sich mir bei der Lektüre des Buches auf, dessen Vorzüge ich damit aber nicht verneint haben will. Möge das Buch nicht nur Leser finden, sondern auch bald weitere Versuche auf diesem Gebiete nach sich ziehen. **Friedrich Bruns.**

Univ. of Wis.

Deutscher Frühling. Es geht ein Zug neuen Lebens durch das deutsche Volk. Er gleicht dem Drängen der wiedergeborenen Natur, welche die Fesseln des Winters gesprengt hat und mit Jubel und überschäumender Lebenslust wieder Besitz ergreift von Erde, Luft und Wasser. Die Deutschen wollen geistig frei und froh werden, nachdem sie es politisch und wirtschaftlich geworden sind. Die deutsche Kultur soll von allen Schlacken des Kleinlichen und Engherzigen, Zaghaften und Bedientenmässigen, Rohen und Rüpelhaften gereinigt werden.

Viele Stimmen predigen heute in Deutschland den neuen Idealen. Manche sprechen von der Bühne, andere von der Kanzel, noch andere vom Katheder und die meisten aus Zeitschriften. Fast jedes Jahr sieht ein oder mehrere neue Organe der deutschen Kulturbewegung entstehen. So begann am 1. Oktober des vorigen Jahres eine Zeitschrift, deren Titel lautet: „Der Frühling. Eine Halbmonatschrift für freies deutsches Volkstum, Kulturwissenschaften und Kulturpolitik" (Verlag „Deutsche Zukunft", Leipzig). Der Herausgeber ist Alfred Basz. Unter den Mitarbeitern sind Namen von bestem Klange, wie Josef Kohler, Thomas Achelis, Du Moulin-Eckart, von Gleichen-Russwurm und andere. Allen Deutschen im Auslande, die das geistige Leben ihrer Heimat verfolgen wollen, sei der „Deutsche Frühling" wärmstens empfohlen. Der Bezugspreis beträgt bei direkter Zusendung vierteljährlich für das Ausland fünf Mark.

Dr. A. C. von Noé.

IV. Eingesandte Bücher.

Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Von W. Rein. Zweite Auflage. 7. Band. Erste Hälfte: Prinzenerziehung — Rettungsanstalten. Zweite Hälfte: Reue—Schulberichte. Langensalza, Hermann Beyer & Sähne. 1908.

Psychology and the Teacher. By Hugo Münsterberg, Professor of Psychology at Harvard University. New York, D. Appleton and Co., 1909. Price $1.50.

The Aldine Readers. By Frank E. Spaulding, Superintendent of Schools, Newton, Mass., and Catherine C. Bryce, Supervisor of Primary Schools, Newton, Mass. With illustrations by Margaret Ely Webb. 5 vol.: Learning to Read, a Manual for Teachers; a Primer, and First, Second, and Third Readers. New York, Newson & Co.

Exercises in Geometry. By Grace Lawrence Edgett, A. B. Boston, D. C. Heath & Co., 1909.

Les Maîtres de la Critique Littéraire au XIXe Siècle. Essays selected and edited by William Wistar Comfort, Ph. D., Professor of Romance Languages and Literatures in Cornell University. Boston, D. C. Heath & Co., 1909. Price 30 cts.

The German Drama of the Nineteenth Century by Dr. Georg Witkowski, Professor in the University of Leipzig. Authorized translation from the second German edition by L. E. Horning, Professor of Teutonic Philology, University of Toronto (Victoria College). New York, Henry Holt & Co., 1909. Price $1.00.

Beginning German. A Series of Lessons with an Abstract of Grammar. By H. C. Bierwirth, Ph. D., Assistant Professor of German in Harvard College. Second edition, revised and enlarged. New York, Henry Holt & Co., 1909. Price 90 cts.

Das Arbeitsprinzip in Volks- und Fortbildungsschule. Mit besonderer Berücksichtigung der Münchener Schulorganisation. Von Hans Plecher, München. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1909. Preis M. 1.60.

Schaffen und Lernen. Theorie und Praxis des Werkunterrichts der Unter- und Mittelstufe von Hans

Denzer, Lehrer in Worms und an den Werkunterrichtskursen in Leipzig. Mit einem Geleitwort von Dr. A. Pabst und einer Abhandlung von Feodor Lindemann nebst 59 Abbildungen und Tafeln im Text. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1909. Preis M. 4.80.

Der Kunstschatz des Lesebuches. Zwei Bände. 1. Die lyrische Dichtung. Von Wilhelm Peper, Lehrer an der städtischen höheren Mädchenschule und dem städtischen Lehrerinnenseminar zu Altona. 2. Die epische Dichtung. Von Dr. Ernst Weber. Leipzig, B. G. Teubner, 1909. Preis des Bandes 4 M.

Shakespeare's Macbeth. Edited with notes and an introduction by John Matthews Manly, Ph. D., Professor of the English Language in Brown University. New York, Longmans, Green & Co., 1906.

Ästhetik der deutschen Sprache. Von Prof. Dr. Oscar Weise. Dritte, verbesserte Auflage. Leipzig, B. G. Teubner, 1909. Preis M. 3.

Woodwork for Schools on Scientific Lines. A course for class work or private study by James Thomas Baily, Head Master, St. Albans Technical School, and Manual Training Staff Instructor, Hertfordshire County Council; and S. Pollitt, B. Sc., Head Master, Southall County School, Middleessex. In Three Parts. Part I. The Manual Art Press, Peoria, Ill., 1909.

Lessing's Minna von Barnhelm oder das Soldatenglück. Edited with introduction and notes by Otto Heller, Ph. D., Professor of German, Washington University, St. Louis. Vocabulary and exercises by Ernst L. Wolf, William McKinley High School, St. Louis. Chicago, Scott, Foresman and Co.

Alle fünf! Von Helene Stökl. Edited with exercises, notes and vocabulary by Dr. Wilhelm Bernhardt. Boston, D. C. Heath & Co., 1909. Price 30 cts.

The Pictorial German Course (With pictures, descriptions, conversations and grammar). Edited by Henry Baumann, M. A., Fellow of the College of Perceptors; Late Head Master of the Anglo-German School, ltd. Boston, Little Brown & Co., 1907. Price 65 cts.

The Handy Pronouncing Dictonaries. English-German by Dr. J. Blum, Author of the German Grammar: l'Allemand par la Méthode directe. Boston, Little Brown & Co., 1910. Price $1.25.

Das Ei des Kolumbus. Sozialer Roman von M. Ammon. 1. bis 5. Tausend. Leipzig, Zeitbilder-Verlag, 1909.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang X. **Dezember 1909.** **Heft 9.**

Das Weihnachtsfest.

O Fest, das in des Winters Dunkel
Hineinwirft seinen hellen Schein
Und mit des Lichterbaums Gefunkel
Zieht in der Menschen Häuser ein,
Mit dir, o Christfest, ist verbündet,
Was auch den trübsten Tag erhellt,
Ein neuer Lenz schon wird verkündet
Durch dich der blütenlosen Welt.

Ein Engel kommt, der bietet Frieden,
Den Hass und Hader scheucht er fort,
Und ruhig wird's und still hienieden,
So süss erklingt des Engels Wort.
Still wird es wie auf weiter Heide,
Wie in dem winterstarren Wald,
Dann aber nimmt das Wort die Freude,
Und lauter Kinderjubel schallt.

Was für ein Jubel, welch Entzücken
Schon auf der Kleinsten Angesicht,
Wenn sie zum erstenmal erblicken
Den Tannenbaum in so viel Licht,
Sie, denen unbegrenzte Fernen
Noch nicht erschliesst des Himmels Raum,
Und die noch greifen nach den Sternen
Wie nach den Lichtern an dem Baum.

Was kann zur Freude besser taugen,
Was kann uns Lieberes geschehn,
Als dass wir in der Kinder Augen
Den Abglanz dieses Festes sehn?
Und ob ein kleiner Baum nur stände
Vor ihnen, wie sind sie beglückt,
Wenn einer Mutter liebe Hände
Ihn haben für sie ausgeschmückt!

Gesegnet sei die holde Stunde,
Die all die Freude hat gebracht,
Da niederklang aus Engelsmunde
Die Botschaft in der heilgen Nacht.
Dass sie in jedes Herz sich schriebe,
Die uns aufs neu' frohlocken lässt:
Es ist das Licht und ist die Liebe,
Was uns beschert das Weihnachtsfest.

Johannes Trojan.

Über deutsche Wörterbücher.

Von **Prof. H. C. G. von Jagemann, Ph. D.,** Harvard University.

Jeder Lehrer des Deutschen in Amerika ist wohl schon gefragt worden, ob es kein deutsches Wörterbuch gebe, welches sich ungefähr mit den grossen englischen Wörterbüchern von Webster, Worcester u. s. w. vergleichen lasse; und in den meisten Fällen hat er wohl geantwortet, dass ihm kein ganz ähnliches oder wenigstens gleich brauchbares deutsches Werk bekannt sei. Wie weit dies wirklich der Fall ist, und weshalb es so ist, soll im folgenden kurz erörtert werden.

Der Engländer und Amerikaner, besonders der letztere, macht unzweifelhaft von einem Wörterbuche seiner Muttersprache viel öfter Gebrauch, als der Deutsche vom selben Bildungsgrade. Man darf wohl sagen, dass wenigstens in Amerika in einigermassen gebildeten englisch

sprechenden Familien das grosse Wörterbuch neben der Bibel zum notwendigsten Hausrat gehört, während in Deutschland sich ähnliche Werke ausser in öffentlichen Bibliotheken und in den Bücherschränken der Gelehrten viel seltener finden. Der Amerikaner von gewöhnlicher Schulbildung denkt bei dem Worte *dictionary* zunächst an eins der grossen einsprachigen englischen Wörterbücher, die er zum mindesten im Schulzimmer gesehen hat; und man darf sich nicht wundern, wenn ein Irländer, dem ein Buch, das ihm in die Hände fiel, auf seine Frage hin als „a German dictionary" bezeichnet wurde, naiv bemerkte: "For a German dictionary there seems to be a lot of English in it." Umgekehrt versteht der Deutsche unter *Wörterbuch* wohl in den meisten Fällen ein zweisprachiges Werk, oder höchstens ein sogenanntes Fremdwörterbuch; ja der weniger gebildete Deutsche weiss selten, dass es ganz deutsche Wörterbücher gibt, und es ist manchmal nicht leicht, ihm den Zweck eines solchen Werkes zu erklären.

Die Ursachen dieses Unterschiedes sind nicht schwer zu entdecken. Zunächst kommt die Unregelmässigkeit und Schwierigkeit der englischen Rechtschreibung in Betracht. Unsere deutsche Rechtschreibung zeigt ja auch noch manche Mängel und Unregelmässigkeiten; aber sie bereitet dem Lernenden unvergleichlich geringere Mühe als die englische. Diese bekannte Tatsache bedarf keines weiteren Beweises. Sie allein erklärt zum grossen Teil das Abhängigkeitsverhältnis, in dem auch gebildete Engländer und Amerikaner zu ihrem Wörterbuche stehen. Der einigermassen gebildete Deutsche war vor dreissig Jahren höchst selten im Zweifel, wie ein Wort zu schreiben sei, wenigstens wenn man von den eigentlichen Fremdwörtern absieht. In neuester Zeit hat die allmähliche Vereinfachung der offiziellen Schreibweise bei älteren Leuten etwas Unsicherheit hervorgerufen, und es sind infolge dessen eine Reihe von kleinen und billigen Wörterbüchern der Rechtschreibung erschienen, die weite Verbreitung gefunden haben.[1]) Dieser Zustand der Unsicherheit wird aber bald wieder vorübergehen. Jedenfalls bedarf, was die Rechtschreibung anbelangt, der Gebildete fürs Deutsche selten eines Wörterbuches, während fürs Englische solche Werke in der Familie wie in der Schule und im Geschäfte tägliche Verwendung finden.

Ähnlich verhält es sich mit der Aussprache. Wer ein englisches Wort zum ersten Male geschrieben oder gedruckt sieht, weiss oft nicht, wie es

---

1) Besonders empfehlenswert sind: *Orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache* von Dr. Konrad Duden. Leipzig und Wien, Bibliographisches Institut. pp. XX, 388. — *Katechismus der Deutschen Rechtschreibung* von Dr. Günther A. Saalfeld. Leipzig, J. J. Weber. pp. VIII, 353. — *Ausführliches grammatisch-orthographisches Nachschlagebuch der deutschen Sprache* von Dr. A. Vogel. Berlin, Langenscheidt. pp. XXXII, 508. — *Neues deutsches Rechtschreibewörterbuch von* Dr. Johann Weyde. Leipzig, G. Freytag.

auszusprechen ist; ferner besteht nicht selten Zweifel darüber, welche von mehreren Weisen, ein Wort auszusprechen, die gebräuchlichere — oder, wie es nach volkstümlicher Auffassung heisst — die richtige ist. Im Englischen ist das ungleich häufiger der Fall als im Deutschen. Abgesehen von den Fremdwörtern, die, wie wir sehen werden, im Deutschen eine andere Stellung haben als im Englischen, beruhen weitaus die meisten möglichen Zweifel mit Bezug auf die Aussprache deutscher Wörter auf mundartlichen Verschiedenheiten. Ob anlautendes *s* stimmhaft oder stimmlos (weich oder hart), ob inlautendes *g* als Verschlusslaut oder Reiblaut zu sprechen sei, das hängt davon ab, wie weit der einzelne seiner Mundart oder der offiziellen Bühnenaussprache folgen will. Wer aber gewöhnt ist, im Anlaut und zwischen Vokalen stimmhaftes *s* zu sprechen, wird es in allen Wörtern gleich tun, und es bestehen keine Unterschiede wie der zwischen dem Zeitwort und dem Hauptwort *use* im Englischen, oder Meinungsverschiedenheiten über die Aussprache einzelner Wörter wie bei dem englischen *rise* oder *neither*. An die bestehenden mundartlichen Verschiedenheiten, die in der Sprache der Gebildeten stetig geringer werden, ist der Deutsche gewöhnt, er nimmt sie als etwas Gegebenes, und wenn er nicht gerade Schulmeister ist, wird es ihm selten einfallen, sich darüber zu streiten, ob *Glas* mit kurzem oder langem *a* zu sprechen sei, oder *morgen* mit Verschlusslaut oder Reibelaut. Unter Engländern aber und vorzüglich unter Amerikanern gehören solche Fragen zur Tagesordnung, und dann wird gewöhnlich Berufung an das grosse Wörterbuch eingelegt. Das liegt an den ausserordentlich verwickelten lautlichen Verhältnissen der englischen Schriftsprache, und vor allem an der Mischung von Sprachen, aus der sie hervorgegangen ist, und auf die wir bei der Besprechung des nächsten Punktes noch näher eingehen müssen. Unter anderem bereitet die Betonung englischer Wörter oft Schwierigkeiten; mit Bezug auf diese schwankt der Sprachgebrauch häufig, und wer sich einer guten Aussprache befleissigt, zieht da gern das grosse Wörterbuch zu Rate. Keines der bestehenden deutschen Wörterbücher bezeichnet die Aussprache durchgehends, oder auch nur die Betonung; das erste speziell der Aussprache gewidmete Wörterbuch ist eben im Erscheinen begriffen.[2])

Drittens ist man im Englischen häufiger über die Bedeutung und richtige Verwendung eines Wortes im Zweifel als im Deutschen. Das liegt an dem eben erwähnten Charakter der englischen Sprache als Mischsprache. Die Zufuhr unzähliger Wörter aus anderen Sprachen, besonders dem Französischen und Lateinischen, hat den englischen Wortschatz ausserordentlich bereichert, andererseits aber haben die vielen zum Teil

---

[2]) *Deutsches Aussprachewörterbuch* von Wilhelm Vietor. Leipzig, O. R. Reisland, 1908. Das Werk soll in etwa 8 Lieferungen erscheinen; die erste Lieferung, enthaltend *A—biogenetisch*, ist erschienen.

ganz willkürlich erscheinenden Entlehnungen oft den natürlichen Zusammenhang zwischen den Ausdrucksmitteln für verwandte Begriffe zerstört. Es liegt auf der Hand, dass eine Wortgruppe wie *sprechen: Sprache: sprachlich: Gespräch* leichter aufzufassen und zu behalten ist als die entsprechende englische: *speak: language: linguistic: conversation.* Es gibt ja allerdings neben *language* auch noch das dem Worte *speak* näher liegende *speech* (man bemerke den ganz unnötigen Wechsel zwischen *ea* und *ee*), aber im Sinne von „Sprache" ist eben *language* der gewöhnliche Ausdruck, ohne den man nicht auskommen kann, und wenn daneben im selben Sinne auch *speech* gebraucht wird, so ist das ja ein willkommenes Mittel für höhere stilistische Zwecke, für den Durchschnittsmenschen wird aber dadurch die Sache nur noch verwickelter. Auch wenn man noch andere sinnverwandte Ausdrücke wie *reden: Rede: Ansprache: Redner* gegen *talk: speech: oration: address: speaker: orator* zu weiterem Vergleiche heranzieht, so ändert sich das Verhältnis nicht zugunsten des Englischen, was den natürlichen Zusammenhang oder die leichte Erlernung der betreffenden Gruppen anbelangt. Allerdings verfährt keine Sprache ganz regelmässig und systematisch in der Auswahl ihrer Mittel. Besonders ist die Ergänzung von Wortgruppen durch Ausdrücke von ganz anderer Herkunft, das sogenante Suppletivwesen, in allen Sprachen zu finden. Es liegt auf der Hand, dass die Gruppe *ich bin: wir sind* unregelmässiger und weniger vernunftsgemäss gebildet ist als das lateinische *sum: sumus* oder *ich bleibe: wir bleiben;* ebenso ist *Sohn: Tochter* weniger rationell als *filius: filia* oder *Enkel: Enkelin; gut: besser* ist weniger rationell als *schlecht: schlechter, hell: heller.* Natürlich erschweren solche unregelmässig gebildete Gruppen die Erlernung einer Sprache, auch der Muttersprache. In keiner anderen europäischen Kultursprache aber sind diese unregelmässigen Wortgruppen so zahlreich wie im Englischen, weil hier die vielen Entlehnungen dazu geführt haben, dass oft das eine Mitglied einer Gruppe der einen Sprache entstammt, das andere einer anderen Sprache. Oft kommt das Hauptwort aus dem Angelsächsischen, das bedeutungsverwandte Eigenschaftswort aus dem Französischen, das entsprechende Zeitwort vielleicht aus dem Lateinischen oder Griechischen. Dann hift die Bekanntschaft mit dem einen Worte den meisten Menschen nichts zum Verständnis des andern, wie das in den entsprechenden deutschen Gruppen doch meist der Fall ist. So haben wir zum Beispiel *old* aber *age; mouth* aber *oral; eye* aber *ocular, oculist; tooth* aber *dental, dentist; heart* aber *cordial, cardiac; hand* aber *manual; see* aber *visible; hear* aber *audible; voice* aber *vocal; year* aber *annual; law* aber *legal; die* aber *mortal, mortality; ashes* aber *incinerate; wall* aber *mural, immure; ox, cow* aber *beef; pig, hog* aber *pork; calf* aber *veal; kitchen* aber *culinary; side* aber *lateral; word* aber *dictionary; sour milk* aber *lactic acid;* und zahlreiche ähnliche Gruppen, darunter nicht wenige, die zum

Bedarf des täglichen Lebens gehören. Es liegt auf der Hand, dass solche Gruppen sich dem Gedächtnis schwerer einprägen, als die entsprechenden deutschen, und dass daher der nicht besonders sprachlich Begabte beim Erlernen und beim täglichen Gebrauch der englischen Sprache öfter in die Lage kommt, sich mit Bezug auf Form und Sinn eines Wortes Rats erholen zu müssen, als das im Deutschen der Fall ist.

Zu diesen beiden sprachlichen Umständen kommt noch ein sozialer, der besonders für Amerika von grosser Bedeutung ist, nämlich der, dass im allgemeinen doch der Deutsche, je nach Verhältnis seines Standes, eine gründlichere Schulbildung genossen hat, als der Engländer oder Amerikaner. Es gibt natürlich Ausnahmen, aber im allgemeinen kommt der Deutsche seltener als besonders der Amerikaner in Stellungen, in denen er den Anforderungen, die an ihn mit Bezug auf Rede und Schrift in seiner Muttersprache gestellt werden, nicht genügen kann. In Amerika aber geschieht es bekanntlich recht oft, dass ein junger Mensch ohne gründliche Schulbildung Rechtsanwalt oder Arzt wird, oder den Ehrgeiz hat, ein öffentliches Amt zu bekleiden. Für alle solche, und für Tausende von Lehrern und Lehrerinnen mit mangelhafter Vorbildung, ist das grosse englische Wörterbuch ein unentbehrliches Hilfsmittel zum Weiterkommen.

Unter diesen Umständen ist es nicht zu verwundern, dass besonders in Amerika Sprachkenner und Verleger sich bemüht haben, recht reichhaltige, zuverlässige, praktisch eingerichtete und nicht zu teure Wörterbücher des Englischen zu liefern. Dass ihnen dies gelungen ist, ist bekannt. *Webster's, Worcester's, The Standard* und *The Century Dictionary* sind musterhafte Nachschlagewerke ihrer Art. Sie halten in den meisten Fällen was sie versprechen. Mit seltenen Ausnahmen findet man darin ohne langes Suchen Auskunft über den Wortschatz des praktischen Lebens und der Literatur, einschliesslich der verbreiteteren wissenschaftlichen und technischen Ausdrücke; über Schreibweise, Aussprache, grammatische Formen, Bedeutung und Verwendung der Wörter, sowie das nötigste über ihre Herkunft und Geschichte. Geschickte Einteilung des Stoffes bei den längeren Artikeln und klarer übersichtlicher Druck ermöglichen schnelles Nachschlagen. Besonders ist im allgemeinen die Genauigkeit der Wortbestimmungen zu loben. In vielen Fällen tragen Abbildungen zur Erklärung bei, ein Mittel der Darstellung, welches die deutschen Wörterbücher ganz und gar verschmäht haben.

Die genannten Werke dienen zunächst praktischen Zwecken, wenn auch, besonders in dem *Century Dictionary,* die Etymologie und die Wortgeschichte ziemlich eingehend berücksichtigt sind. Wissenschaftlichen Zwecken dient in erster Linie nur das grossartig angelegte *New English Dictionary* der englischen philologischen Gesellschaft, auch oft *Oxford Dictionary* genannt, welches noch unvollendet ist. Zur Charakterisierung der deutschen Wörterbücher ist es nötig, dies besonders hervorzuheben,

denn mit Ausnahme kleiner unbedeutender und wenig brauchbarer Handwörterbücher, der oben genannten Rechtschreibebücher und der Fremdwörterbücher gibt es eigentlich kein einziges deutsches Wörterbuch, welches in erster Linie praktischen Zwecken dient. Das sieht man schon an der typographischen Ausstattung; der Leser muss meist den betreffenden Artikel aufmerksam durchlesen, um die gewünschte Auskunft zu erhalten, und kann nicht wie bei den genannten englischen Werken durch schnelles Überfliegen der Seite gerade das finden, was er sucht, ohne sich im übrigen um die Geschichte des Wortes und seine verschiedentlichen Verwendungen zu bekümmern. Einige betonen geradezu, dass sie nicht zum schnellen Nachschlagen bestimmt sind. Am nächsten steht den grossen englischen Wörterbüchern mit Bezug auf Übersichtlichkeit der Anordnung das grosse Grimmsche Wörterbuch, das sich aber aus anderen Gründen nicht zum allgemeinen Gebrauche eignet.

Dieses von den Brüdern Grimm begonnene Werk, oft schlechthin das Deutsche Wörterbuch [3]) genannt, ist anerkannt eine der grössten Leistungen der Wissenschaft. Auf dem Gebiete der Wortkunde können sich wenige Werke auch nur annähernd damit vergleichen. Mit Bezug auf praktische Organisation des wissenschaftlichen Unternehmens, einheitliche Verteilung und Behandlung des Stoffes, klare und übersichtliche Darstellung und typographische Ausstattung wird es von dem eben erwähnten Wörterbuche der englischen philologischen Gesellschaft allerdings noch übertroffen, was nicht wunder nimmt, wenn man bedenkt, dass das erste Heft des englischen Werkes ein Menschenalter nach dem des deutschen erschien. Dagegen an wissenschaftlicher Gründlichkeit, an Fülle und geistvoller Durcharbeitung des Stoffes ist das Grimmsche Werk dem englischen durchaus ebenbürtig und im ganzen entschieden überlegen. Die Vorzüge des Werkes zeigen sich besonders in der Darstellung der Beziehungen zwischen Sprache und Kultur. Wie die Sprache das alltägliche Denken und Fühlen des Volkes, seine Sitten und Gebräuche wiederspiegelt, wie sittliche und geistige Bewegungen und Veränderungen in der Sprache Ausdruck finden, das wird in keinem ähnlichen Werke so eindringend und mit so feinem Geist behandelt wie hier. Abhandlungen wie u. a. die von Rudolf Hildebrand über *Geist, Genie,* erheben sich weit über die gewöhnliche Höhe lexikalischer Darstellungen; es sind Bilder aus der deutschen Kulturgeschichte in alphabetischer Reihenfolge.

---

[3]) *Deutsches Wörterbuch* von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm. Leipzig, S. Hirzel. Das erste Heft erschien 1852; bis jetzt liegen zwölf grosse, zum Teil sehr starke Bände vollständig vor, vier weitere sind gleichzeitig in langsamem Erscheinen begriffen. Der Preis für das, was vorliegt, beträgt ungefähr 350 Mark. Seit dem Tode der Brüder Grimm haben eine Reihe der hervorragendsten Germanisten das grosse Werk fortgesetzt.

Jacob Grimm, dem es mehrfach gelungen war, die Förderung der Wissenschaft mit volkstümlicher Unterhaltung und Belehrung zu verknüpfen, zum Beispiel in den *Kinder- und Hausmärchen,* gab sich der Hoffnung hin, dass auch das Deutsche Wörterbuch ein Buch für das Volk werden würde. „Fände bei den leuten die einfache kost der heimischen sprache eingang, so könnte das wörterbuch zum hausbedarf, und mit verlangen, oft mit andacht gelesen werden. warum sollte sich nicht der vater ein paar wörter ausheben und sie abends mit den knaben durchgehend zugleich ihre sprachgabe prüfen und die eigene anfrischen? die mutter würde gern zuhören." Diese Hoffnung hat sich nicht erfüllt. Eine Reihe von Umständen haben verhindert, dass das Werk je annähernd eine solche Verbreitung gewann, wie die volkstümlichen englischen Wörterbücher. Zunächst der Umstand, dass es jetzt, 57 Jahre nach Erscheinen der ersten Lieferung, noch unvollendet ist, und auch jetzt der Zeitpunkt seiner Vollendung noch nicht mit irgend welcher Sicherheit zu bestimmen ist. Zweitens die Grösse des Werkes und der damit zusammenhängende Preis, der für die meisten deutschen Familien für solche Zwecke unerschwinglich ist. Die erstaunliche Fülle des Gebotenen — dem Wörtchen *es,* zum Beispiel, sind nicht weniger als 37 engbedruckte Spalten gewidmet — erschwert natürlich sehr den Gebrauch beim Nachschlagen dessen, was der Durchschnittsmensch im Wörterbuche sucht.

Aber auch die innere Einrichtung des *Deutschen Wörterbuches* ist nicht in jeder Hinsicht den Bedürfnissen weiter Kreise angepasst. Gerade den Dingen, die der Durschnittsmensch im Wörterbuche sucht, ist oft die geringste Beachtung geschenkt. Man nehme einen Artikel wie den folgenden: *„Brechung, f. fractio, refractio.* 1) *in der grammatik,* brechung der vocale. 2) *in der mathematik* der linie. 3) *in der physik* des strahls: die erscheinung welche graue und trübe bilder durch brechung verrückt hervorbringen. Goethe 52. 112. 4) *plicatio:* brechung des papiers, tuchs." Die Reihenfolge der Erklärungen entspricht weder der geschichtlichen Entwickelung noch den praktischen Verhältnissen, und die Erklärungen sind ganz unzureichend, denn der Nachschlagende erfährt eben nicht, was Brechung der Vokale oder des Strahls ist. Besonders in den älteren Bänden sind viele Worterklärungen lateinisch oder französisch. *Alsdann* wird durch „tunc, tum demum" erklärt, oder vielmehr nicht erklärt; *anker* durch „cupa minor, dolium unius vel plurium amphorarum"; *deuter* durch „interpres, conjector"; *frack* durch „amiculum levius, solutum"; *gegenschritt* durch „contrepas"; *sahne* durch „oxygala"; *saite* durch „fides, chorda". Was soll das dem deutschen Vater oder der Mutter? Es ist heutzutage schwer verständlich, wie ein Mann, dem deutsches Volkstum so am Herzen lag, wie Jacob Grimm, einen solchen Weg einschlagen konnte. Aber gewiss wurde dadurch die Brauchbarkeit des Werkes, sogar für die Gebildeteren, erheblich gemindert.

Umgekehrt werden Fremdwörter nur selten berücksichtigt. Rein deutsche Wörter werden also oft durch lateinische oder französische Wörter erklärt, aber deutsche Wörter lateinischen oder französischen Ursprungs werden meist ganz übergangen; das sieht fast aus, als ob das Werk nur für solche bestimmt wäre, die das Lateinische und Französische besser kennen als das Deutsche. Da aber auch die meisten anderen deutschen Wörterbücher die Fremdwörter stiefmüterlich behandeln, müssen wohl bestimmte Gründe dafür vorliegen.

Die Geschichte unserer Sprache ist zum nicht geringen Teile die Geschichte eines langen Kampfes gegen fremde Einflüsse, in welchem die natürliche Triebkraft der Sprache und ihrer Mundarten meist schliesslich Sieger bleibt. Die verschiedenen Kultureinflüsse, denen das deutsche Volk im Laufe der Jahrhunderte ausgesetzt war, spiegeln sich klar wieder in den Fremdwörtern, die zu Zeiten in grossen Massen eindringen und dann zumeist wieder schwinden, während verhältnismässig wenige dauerndes Sprachgut werden. Unsere Sprache hat sich diesen Fremdlingen gegenüber auf die Dauer abstossender verhalten als die englische. Das liegt daran, dass die fremden Einflüsse bei uns meist literarischer Art waren und sich auf gewisse Stände, vorzugsweise die Gelehrten und den Adel beschränkten; die Sprache der breiteren Volksschichten blieb ziemlich frei davon. In England drang die Beeinflussung durch die verschiedenen Masseneinwanderungen viel tiefer; und nachdem das Englische einmal zur Mischsprache geworden war, wurden weitere fremde Bestandteile mit grösserer Leichtigkeit aufgenommen und angeglichen als je im Deutschen. Die vollständige Eindeutschung eines Fremdwortes geht immer sehr langsam von statten, in den meisten Fällen kennzeichnet sich ein Fremdwort noch nach langem Gebrauche durch Eigentümlichkeiten der Laut- und Betonungsverhältnisse, die jeder mit Sprachgefühl Begabte, auch wenn er keine fremde Sprache kennt, fühlt. Im Englischen ist das Gegebene schon so mannigfaltig gemischter Art, dass das Neue viel leichter passenden Anschluss findet. Man denke zum Beispiel an *Automobil,* welches zur selben Zeit und unter denselben Umständen ins Deutsche und ins Englische übernommen wurde; es ist wohl keinem Zweifel unterworfen, dass das Wort sich im Deutschen von der Masse anderer Wörter stärker abhebt als im Englischen. Nur ganz wenige Fremdwörter passen sich von vornherein den deutschen Lautverhältnissen so leicht an wie z. B. *Sport.* Dies hat dazu geführt, dass die Wörterbücher die Fremdwörter von dem einheimischen Wortschatze ziemlich scharf getrennt und sich wenig damit befasst haben. Die englischen Werke fragen immer nur nach der verhältnismässigen Wichtigkeit des Wortes und besonders nach der Häufigkeit seines Vorkommens; sein Ursprung kommt nicht in Betracht. Die deutschen Lexikographen dagegen sind zum Teil als Sprachreiniger gegen die Fremdwörter aufgetreten; daneben war wohl angesichts des un-

geheuren Wortschatzes heimischen Ursprungs jedes Mittel willkommen, den Stoff zu beschränken. Auch ist es hier besonders schwer, die richtige Grenze zu ziehen. Die technischen Ausdrücke der Künste und Wissenschaften vermehren sich ja bekanntlich so schnell, dass selbst die umfangreichsten Nachschlagewerke nicht allen Ansprüchen genügen können. Trotzdem verdienen aus wissenschaftlichen wie aus praktischen Gründen die Fremdwörter eingehendere Behandlung als sie in dem Grimmschen und den meisten anderen Wörterbüchern gefunden haben.

Zunächst sollte man eigentlich unterscheiden zwischen Wörtern, die aus anderen Sprachen fertig übernommen, und solchen, die sozusagen aus eingeführten Rohstoffen in Deutschland und von Deutschen verfertigt worden sind. Das letztere ist bei vielen wissenschaftlichen Ausdrücken der Fall. Diese sind streng genommen Erzeugnisse deutschen Geistes, und verdienen daher in einem deutschen Wörterbuche verzeichnet zu werden; denn wo wären sie eher heimatberechtigt? Zweitens kommen die erwähnten kulturgeschichtlichen Verhältnisse in Betracht. Als Zeugnisse für gewisse Kultureinflüsse haben auch fertig übernommene Fremdwörter Anspruch auf Verzeichnung in einem wissenschaftlichen Zwecken dienenden Werke. Drittens ist jedes Fremdwort nach seiner Aufnahme Veränderungen mit Bezug auf Form und Bedeutung unterworfen, die beim einen schneller, beim anderen langsamer vor sich gehen, und über die man nirgends anders als etwa in einem deutschen Wörterbuche Auskunft erwarten kann. Die Aussprache wird den deutschen Laut- und Betonungsverhältnissen angepasst; wie weit dies zu einer gewissen Zeit geschehen ist, ist Sache des Lexikographen zu verzeichnen. Dazu kommt die Frage des Geschlechts und der grammatischen Abwandlung; zum Beispiel ergibt sich das Geschlecht und die Bildung der Mehrzahl bei aus dem Französischen entlehnten Wörtern durchaus nicht ganz von selbst. Die Bedeutung wird meist eingeschränkt; verschieden von den Bedeutungen, die das Wort in der Ursprache hatte, gilt meist nur eine; welche, sollte das Wörterbuch angeben. In vielen Fällen folgt die genaue Verwendung des Wortes im Deutschen durchaus nicht mit Sicherheit aus der Ursprache. Zum Beispiel ist *konsequent* einer anderen Beschränkung der Bedeutung unterworfen worden als die entsprechenden Wörter im Englischen und Französischen; *konsequent* deckt sich in seiner häufigsten Verwendung mit dem Englischen *consistent,* während sich im Lateinischen *consequor* und *consisto* nicht decken. *Mit eiserner Konsequenz* darf man wohl eine der deutschen Sprache eigene Wendung nennen, und doch fehlen *konsequent* und *Konsequenz* im Deutschen Wörterbuch. Gerade diese feineren Unterschiede der Bedeutung sollte ein wissenschaftliches Wörterbuch verzeichnen; die Probleme sind dieselben wie bei den einheimischen Wörtern. In einzelnen Fällen hat ein Fremdwort eine weitab liegende Bedeutung angenommen; zum Beispiel bedeutet *Billion* im Französischen „tausend Mil-

lionen", im Deutschen aber „eine Million Millionen". Die Verbreitung besonderer Fremdwörterbücher [4]) beweist, wie viele Leute über solche Fragen Auskunft verlangen. Es handelt sich nicht nur um ungebildete Leute; auch der gebildete Mensch vergisst mit den Jahren zum Teil sein Lateinisch und Griechisch, und wie oben gezeigt genügt auch die Kenntnis der fremden Sprachen nicht immer, um alle einschlägigen Fragen zu beantworten. Es muss anerkannt werden, dass die späteren Bände des Deutschen Wörterbuches sich den Fremdwörtern gegenüber weniger ablehnend verhalten als die früheren, aber das Werk als Ganzes vernachlässigt diesen wichtigen Teil des Wortschatzes doch zu sehr.

Das grosse Wörterbuch von Sanders [5]), welches zum Teil in ausgesprochenem Gegensatz zu dem Werke der Brüder Grimm verfasst ist, stimmt in seinem äusseren Umfange und seinen Zwecken unter allen deutschen Werken am besten zu den verbreitetsten englischen Wörterbüchern. Gegenüber dem Grimmschen Werke hat es zunächst den Vorteil, dass es schon seit vielen Jahren vollendet ist und bei bedeutend geringerem Umfange und billigerem Preise für die meisten Zwecke mindestens ebenso vollständig ist. Daniel Sanders war ein ungemein fleissiger und gewissenhafter Sammler und Ordner, und ein gründlicher Kenner der deutschen Sprache;

---

[4]) Besonders zu empfehlen ist *Dr. Johann Christ. Aug. Heyses allgemeines verdeutschendes und erklärendes Fremdwörterbuch* mit Bezeichnung der Aussprache und Betonung der Wörter nebst genauer Angabe ihrer Abstammung und Bildung. Unter Berücksichtigung der amtlichen Erlasse über Verdeutschung der Fremdwörter neu bearbeitet, vielfach berichtigt und vermehrt von Dr. Otto Lyon. Siebzehnte einzig rechtmässige Original-Ausgabe. Hanover und Leipzig, Hahnsche Buchandlung, 1896. Seitdem mehrere neue Auflagen.

Den Fremdwörterbüchern nahe stehen die Verdeutschungswörterbücher, die nicht nur bezwecken, die Fremdwörter zu erklären, sondern zum Zwecke der Sprachreinigung möglichst passende deutsche Ausdrücke dafür zu finden und nötigenfalls zu schaffen. Besonders zu empfehlen ist: *Fremd- und Verdeutschungs-Wörterbuch.* Eine umfassende Sammlung von Fremdwörtern mit ausführlichen Verdeutschungen und sprachlichen Ableitungen nebst geschichtlicher Einleitung. Ein Handbuch für jedermann von Dr. Günther A. Saalfeld. Berlin, Oswald Seehagens Verlag (Martin Hoefer), 1898 u. ö. 80, 478 Seiten. — Erwähnenswert sind auch die Verdeutschungswörter des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins, eine Reihe kleiner Hefte, von denen jedes einen bestimmten Gegenstand behandelt, zum Beispiel: I. Die Speisekarte; II. Der Handel; III. Das häusliche und gesellschaftliche Leben; u. s. w.

[5]) *Wörterbuch der deutschen Sprache.* Mit Belegen von Luther bis auf die Gegenwart. Von Dr. Daniel Sanders, korrespondierendem Mitglied der Gesellschaft für das Studium der neueren Sprachen in Berlin. 3 Bände. Leipzig, O. Wigand. 1859—65. Zweiter unveränderter Abdruck, 1876. 4°, pp. 1065 + 1828. — Hierzu vom selben Verfasser: *Ergänzungswörterbuch der deutschen Sprache.* Eine Vervollständigung und Ergänzung aller bisher erschienenen deutschsprachlichen Wörterbücher (einschliesslich des Grimmschen). Mit Belegen von Luther bis auf die neueste Gegenwart. Stuttgart und Halle, 1879–84.

sein Werk ist ein schönes Denkmal deutscher Gelehrsamkeit. Konsequenter und sorgfältiger als in den anderen zu erwähnenden Werken ist hier ein gewisser Plan durchgeführt, und wenn der Leser einmal mit den vom Verfasser gesetzten Grenzen vertraut ist, findet er sich höchst selten enttäuscht, wenn er den Sanders zu Rate zieht; im Gegenteil, die erstaunliche Vollständigkeit überrascht immer wieder aufs neue. Eine ungeheure Anzahl von Stammwörtern, Ableitungen und Zusammensetzungen und ihre Bedeutungen sind verzeichnet; die grammatischen Formen und die gebräuchlichen Konstruktionen sind regelmässig angegeben, ebenso die Aussprache, wo dieselbe etwas Besonderes bietet, Dinge, die für den praktischen Gebrauch von der grössten Wichtigkeit sind; eine Fülle von Anführungen, vorzüglich aus dem 18. und 19. Jahrhundert, allerdings zu oft nur Band und Seitenzahl, belegen jede Bedeutung; zahlreiche Fremdwörter, obwohl immer noch nicht genug, sowie Sonderausdrücke der Künste und Wissenschaften sind miteinbegriffen. Infolge dessen ist das Werk auch heute noch für manche Zwecke unentbehrlich. Es hat aber leider auch erhebliche Mängel. Zunächst vermisst man tieferes Verständnis der sprachlichen Vorgänge, besonders des Bedeutungswandels, sowie manche feinere Unterscheidungen in den Wortbedeutungen, wie wir sie zum Beispiel in dem unten zu besprechenden, weit weniger umfangreichen Werke von Paul finden; die verschiedenen Bedeutungen eines Wortes sind oft recht mechanisch aufgefasst und gruppiert. Dass die Etymologien heute in manchen Fällen veraltet sind, ist dem Verfasser natürlich nicht anzurechnen. Für den praktischen Gebrauch ist es ein grosser Nachteil, dass die gewöhnliche alphabetische Reihenfolge zugunsten einer vermeintlich vorteilhafteren etymologischen Anordnung des Stoffes aufgegeben worden ist, nach welcher auf jedes Wort erst seine Zusammensetzungen und dann seine Ableitungen folgen; so muss man sowohl *wohlfeil* wie *feilschen* unter *feil* suchen, und beide stehen der gebräuchlichen Ordnung zuwider vor *feile* und *feilen*. Diese Anordnung legt dem Leser, der nicht gerade Philologe ist oder das Buch tagtäglich gebraucht, ganz unnötige Hindernisse in den Weg, und bedeutet auch bei dem Fachmann immer etwas Zeitverlust; ferner mussten zu diesem Zwecke bei vielen Wörtern Formen angesetzt werden, die vielleicht nie in der Sprache bestanden haben, wie zum Beispiel bei *Feldscher,* welches wir unter einem vermeintlichen *Scher* zu suchen haben. Zum wissenschaftlichen Fehler wird diese unpraktische Einrichtung, wenn in zahllosen Fällen ganz verschiedene Vorgänge einfach als Zusammensetzungen hingestellt werden. So wird *Beschlag* als Zusammensetzung von *be-* und *Schlag* unter letzterem verzeichnet, während es doch natürlich eine Ableitung von *beschlagen* ist; *Beschlagnahme* gilt als Zusammensetzung von *Beschlag* und *Nahme,* und ist doch erst von [*in*] *Beschlag nehmen* gebildet (sogenannte Zusammenbildung), als es gar kein *Nahme* mehr gab. Schliesslich ist der Satz zu wenig übersicht-

lich; seitenlange Artikel ohne Absätze, zur Einteilung des Stoffes ein verwirrendes System von Buchstaben und Ziffern, die sich beim Überblicken der Seite von den zahllosen Band- und Seitenzahlen der Belege nicht genügend abheben, so dass trotz vorzüglich scharfen Druckes und der Verwendung verschiedener Schriften besonders die längeren Artikel zum reinen Augenpulver werden. Bei solcher unalphabetischer Anordnung und solchem Mangel an typographischer Übersichtlichkeit konnte auch ein sonst vorzügliches Werk nie den Nutzen stiften oder die Verbreitung gewinnen wie die praktischer eingerichteten englischen Wörterbücher. Das ist angesichts der Fülle des Stoffes, der im Sanders aufgehäuft liegt, recht schade.

Heyne's Wörterbuch [6]) geht ebenfalls von der Überzeugung aus, dass das Grimmsche Werk nur für die philologisch Geschulten geeignet ist. Der auf dem Gebiete der deutschen Sprach- und Altertumskunde rühmlichst bekannte Verfasser will auch dem Laien, der warmes Interesse an seiner Sprache und ihrem Wortschatze nimmt, Belehrung über möglichst alle einschlägigen Fragen in gemeinverständlicher Sprache bieten; er bemerkt aber ausdrücklich, dass das Buch nicht hastigem Nachschlagen dienen solle; es soll nicht, wie man es nennt, „schnell orientieren", weil für diesen Zweck schon reichliche Hilfsmittel vorhanden seien. Welche Werke er hierbei im Sinne hat, ist uns nicht klar; es käme doch höchstens Sanders in Betracht, und bei diesem ist, wie oben gezeigt, das schnelle Orientieren auch oft recht schwer. Der Verfasser erwartet demnach von dem gebildeten Laien, der sich für seine Sprache wirklich interessiert, der aber doch auch gewiss oft das Bedürfnis hat, sich über einen Punkt schnelle Auskunft zu verschaffen, dass er mehrere deutsche Wörterbücher besitzt. Diese Erwartung dürfte wohl nur selten eintreffen. Heyne vermeidet das formelle Auseinanderreissen der Bedeutungsübergänge, indem er bei wichtigen Wörtern die verschiedenen Bedeutungen in grosse Gruppen zusammenfasst. Das hat natürlich für die Darstellung der Bedeutungsentwickelungen grosse Vorteile; aber bei etwas weniger sparsamer Bemessung des Raumes und geschickter Benutzung der zur Hervorhebung geeigneten Mittel nach dem Vorgange Grimms und besonders der englischen Wörterbücher hätte sich recht wohl grössere Übersichtlichkeit erzielen und schnelleres Orientieren ermöglichen lassen, ohne den Zusammenhang der Bedeutungsentwickelungen zu zerstören. Es gelingt Heyne aber innerhalb des knapp bemessenen Raumes vorzüglich zu zeigen, wie sich unsere Wörter nach Form und Bedeutung entwickelt haben, und be-

[6]) Deutsches Wörterbuch von Moriz Heyne, Dr., ord. Prof. an der Universität Göttingen. Leipzig, S. Hirzel, 1890—95. 3 Bände, gr. 8vo (zweispaltig), XIV, 1282, 1238, 1463 Spalten. — Eine kleine Ausgabe, in einem Bande, ist neuerdings erschienen, dem Verfasser dieses Artikels aber nicht zugänglich gewesen.

sonders den kulturgeschichtlichen Verhältnissen wird eingehende Beachtung zu teil; wir finden bei ihm über einschlägige Fragen reichere und zuverlässigere Auskunft als bei Sanders. Auch verzeichnet er wie Sanders mit lobenswerter Regelmässigkeit die grammatischen Formen und die gebräuchlichen Konstruktionen. Dagegen bleibt er in der Vollständigkeit der Verzeichnung des wirklich Vorkommenden weit hinter Sanders zurück; nach eigener Aussage kam es ihm auf möglichst vollständige Aufzeichnung des neuhochdeutschen Sprachschatzes nicht an. Nun hat zwar der Verfasser eines solchen Werkes das Recht, seine eigenen Grenzen zu ziehen, aber innerhalb derselben darf man eine gewisse Vollständigkeit verlangen. Heynes Wörterbuch bietet für ein Werk von seinem Umfange gewiss recht viel; aber es fehlen andererseits eine Menge Dinge, die man der Anlage des Werks nach wohl darin erwarten sollte. In dieser Hinsicht enttäuscht Heyne den Nachschlagenden vielleicht öfter als irgend ein anderer. Wenn der Leser nicht mit Sicherheit darauf rechnen darf, die veralteten und selteneren Ausdrücke, die ihm in seinem Goethe, Schiller, Uhland, Freytag, Scheffel begegnen, verzeichnet zu finden, so wird der Nutzen des Wörterbuches dadurch stark beeinträchtigt. Wir könnten eine ganze Reihe solcher Ausdrücke anführen, die uns bei der gewöhnlichen Schullektüre begegnet sind, und die bei Heyne fehlen. Demgegenüber verschlagen die vielen Anführungen aus älteren Schriftstellern, mit denen der Durchschnittsleser selten in Berührung kommt, nur wenig. Mit den Fremdwörtern verfährt Heyne sparsam und, wie uns scheinen will, willkürlich. Die Worterklärungen sind meist geschickt, genau und leicht verständlich, gelegentlich aber auch ziemlich unbestimmt und in gewissen Fällen, besonders für den Ausländer, ganz unzureichend. Zum Beispiel lässt die Erklärung von *Bachstelze* als „der bekannte Vogel" sowohl den Ausländer wie den Niederdeutschen, dem vielleicht nur sein *Wippstert* bekannt ist, vollständig im Stich. Bei den Namen der Pflanzen und Tiere hätte zum mindesten wegen der vielen provinziellen Unterschiede im Sprachgebrauche nach dem Vorgange der englischen Wörterbücher überall neben einer möglichst genauen deutschen Erklärung der wissenschaftliche lateinische Name beigefügt werden sollen; der lateinische Name allein hilft allerdings nicht immer viel, ermöglicht aber doch in wichtigen Fällen weiteres Nachschlagen anderswo, und so genaue Bestimmung.

Das Wörterbuch von Weigand [7]), ursprünglich eine Überarbeitung

---

[7]) Deutsches Wörterbuch von Dr. Friedrich Ludwig Karl Weigand. Giessen, J. Ricker, 1857. Fünfte Auflage, in der neuesten für Deutschland, Österreich und die Schweiz gültigen Rechtschreibung nach des Verfassers Tode vollständig neu bearbeitet von Karl von Bahder, a. o. Prof. a. d. Univ. Leipzig, Herman Hirt, a. o. Prof. a. d. Univ. Leipzig, Karl Kant, Privatgelehrtem in Leipzig. Herausgegeben von Herman Hirt. Giessen, Alfred Töpelmann, 1907. Das Werk erscheint in 12 Lieferungen von je 96 Seiten (zweispaltig); 7 Lieferungen sind soweit erschienen.

eines älteren Werkes von Friedrich Schmitthenner, war lange Zeit das zuverlässigste deutsche Wörterbuch mässigen Umfangs. Eine Reihe von Jahren hat es auf dem Büchermarkte vollständig gefehlt; die gegenwärtig erscheinende Neubearbeitung durch drei wohlbekannte Germanisten weist vielfache Erweiterungen und Verbesserungen auf, die sowohl den wissenschaftlichen wie den praktischen Wert des Buches erhöhen. Es wendet sich aber auch in seiner neuen Form eher an den Philologen als an den gebildeten Laien, denn seine Stärke liegt mehr auf formalem Gebiete, in der Etymologie und der äusseren Wortgeschichte, als in der möglichst vollständigen Aufzählung, Entwickelung und Erklärung der Wortbedeutungen. Über die Etymologie und die unmittelbar damit zusammenhängenden Bedeutungsfragen gibt es überall reiche und, wie wir angesichts der Namen der Herausgeber erwarten durften, dem heutigen Stande der Wissenschaft entsprechende Auskunft; bei vielen streitigen Punkten finden sich weitere Hinweise auf die Fachliteratur. Ferner haben die Herausgeber nach dem Vorgange Weigands besondere Aufmerksamkeit darauf verwandt, das erste Erscheinen eines Wortes nachzuweisen, und sie bieten in dieser Hinsicht zu den anderen Wörterbüchern manche wichtige Ergänzung. Aber oft besitzt doch die Verzeichnung des ersten Erscheinens eines Wortes nur den Wert einer Kuriosität; denn das eigentliche Aufkommen ist nicht selten ganz unabhängig von dem vielleicht lange vorher liegenden vereinzelten Erscheinen, so unabhängig wie die Entdeckung Amerikas durch Columbus und die darauf folgende Besiedelung von den viel früheren vereinzelten Besuchen der Vikinger. Viel wichtiger für praktische Zwecke ist es, die verhältnismässige Verbreitung der verschiedenen Bedeutungen eines Wortes nach Zeit und Ort zu verzeichnen, und das ist schliesslich auch eine der Hauptaufgaben der wissenschaftlichen Wortforschung. In dieser Hinsicht bietet Weigands Wörterbuch weit weniger als Sanders, Heyne, oder das unten zu besprechende von Paul; insbesondere gibt es Belege meist nur aus Wörterbüchern und Grammatiken für das einfache Erscheinen eines Wortes ohne Rücksicht auf die Bedeutung. Dagegen besteht ein Vorzug des Werkes in der Mitaufnahme vieler mundartlicher Ausdrücke; ein weiterer in der eingehenden Berücksichtigung der Fremdwörter, die mit Ausnahme der eigentlichen Fremdwörterbücher hier zahlreicher als in irgend einem anderen deutschen Wörterbuche vertreten sind. Doch ist bei diesen die Aussprache oft nicht genügend bezeichnet, und auch die Erklärungen sind nicht immer zureichend. So ist zum Beispiel bei *Billet* zwar die Betonung angegeben, aber nicht die Aussprache des *ll,* und die Erklärung „Zettel, Handbriefchen" lässt gerade die häufigste Verwendung des Wortes ausser acht; nach dieser Erklärung wäre ja ein *Theaterbillet* ein Theaterzettel. Auch sollte hier angegeben sein, dass das Wort in diesem Sinne neuerdings durch *Fahrkarte, Eintrittskarte* (die beide ganz fehlen) u. s. w. fast ganz ersetzt wor-

den ist. Aber auch die Erklärungen der einheimischen Wörter lassen oft an Vollständigkeit, Genauigkeit und Klarheit manches zu wünschen übrig. Es ist nicht einzusehen, weshalb die Herausgeber gerade „die genaue Bestimmung der Bedeutungen, wie sie Weigand gegeben hatte", beibehalten haben; denn wenn auch die Mehrzahl seiner Erklärungen das Richtige treffen, so sind doch viele andere nach unserer Ansicht unzureichend und ungenau, und manche in ihrer fast hegelischen Tiefsinnigkeit schwer verständlich. So wird wohl niemandem, der die Bedeutung und Verwendung des Adjektivums *beschaffen* nicht schon kennt, die Erklärung „nach den Merkmalen erscheinend" etwas helfen; ferner ist hier die Redensart *wie ist es damit beschaffen?* nicht verzeichnet, und das neuhochdeutsche schwache Verbum *beschaffen,* wie in *Geld beschaffen,* ist ebenfalls übergangen. Ein *Band* soll ein „zusammenzubindender Teil eines Schriftwerkes" sein; *bekommen* soll heissen „2) trans. durch Überkommen haben"; bei *beschlafen* „zum Überdenken eine Nacht verziehen" gibt die Bestimmung keinen Aufschluss über die genaue Verwndung des Wortes, zum Beispiel ob dasselbe ein Objektiv annimmt und welcher Art; *bestellen* soll u. a. heissen „beauftragen zu fertigen" (anstatt „zu liefern, bringen"), als ob der Kellner, bei dem man ein Glas Bier bestellt, dasselbe erst fertigen sollte; das Idiom *wie ist es damit bestellt?* ist wieder übergangen; *bewandt* soll durch „endlich beschaffen, eig. zu Ende gebracht oder gekommen" genügend erklärt sein; unter *bewenden* fehlen die Redensarten *es dabei bewenden lassen, es hat dabei sein Bewenden,* und *es hat damit sein eigenes Bewenden;* bei *Binse* fehlt *in die Binsen gehen; Bräu* soll „eine bestimmte Menge gebrautes Bier" sein; *Brechung* (z. B. der Vokale) hätte wohl eine Erklärung verdient; ein *Burggraf* soll in erster Linie „erwählter Oberherr eines Ganerbenschlosses" sein, u. s. w. Die Idiome scheinen recht willkürlich behandelt; so finden wir zwar unter *Hahn: der rote Hahn* (doch nicht das eigentlich häufige *jemandem den roten Hahn aufs Dach setzen*) und *Hahn im Korbe;* unter *Haar* dagegen fehlen die zahlreichen *um ein Haar, Haaresbreite, Haare auf den Zähnen haben, ein Haar in etwas finden, an den Haaren herbeiziehen,* u. s. w. Von Interesse und praktischem Werte sind die vielen sachlichen Erklärungen, die man sonst in deutschen Wörterbüchern selten findet; doch ist auch hier mit viel Willkür verfahren. So finden wid sehr genaue Auskunft über den *Hainbund* (eine halbe Spalte), aber nichts über *Blumenorden, Fruchtbringende Gesellschaft, das junge Deutschland,* oder *den* [*Deutschen*] *Bund.* Weitere praktische Vorteile der neuen Ausgabe sind kürzere weniger involvierte Sätze bei den ausführlichen Artikeln und schöner Druck in lateinischer Schrift.

Pauls Wörterbuch [8]) nimmt unter den deutschen Wörterbüchern eine

[8]) Deutsches Wörterbuch von Hermann Paul, Professor der deutschen Philologie an der Universität München. Halle a. d. S., Max Niemeyer, 1896. Zweite vermehrte Auflage, 1908. pp. 690.

ganz eigenartige Stellung ein. Das Werk wendet sich an alle Gebildeten, die ein Verlangen empfinden, ernsthaft über die Muttersprache nachzudenken. Besonders hat der Verfasser auch an die Bedürfnisse der Lehrer des Deutschen gedacht. Er verzichtet auf vollständige Aufzählung der Wörter und Wortbedeutungen, besonders der zahllosen leicht erklärbaren Ableitungen und Zusammensetzungen, sowie auf überflüssige Erklärung des allgemein Verständlichen. Dabei ist aber natürlich unvermeidlich, dass das Buch auch den Gebildeten und sprachlich Geschulten oft im Stiche lässt, und der Lehrer des Deutschen hierzulande, sei er geborener Deutscher oder Amerikaner, wird daneben eines vollständigeren Wörterbuches nicht entbehren können. Zum Beispiel wird derjenige, der nicht schon vorher weiss, was *geruhen* bedeutet, es kaum aus den darüber gegebenen Andeutungen entnehmen können.

Aber trotz seines mässigen Umfanges und geringen Preises bietet das Buch so viel des Guten in knapper und doch musterhaft klarer Darstellung, dass es sich im Besitze jedes Lehrers des Deutschen befinden sollte, welche anderen Wörterbücher ihm auch sonst zugänglich sein mögen. Es ist wohl das einzige deutsche Wörterbuch, welches ein junger Lehrer von Anfang bis Ende durchlessen kann ohne auf etwas zu stossen, was ihm nicht sehr bald einmal zu wissen von Nutzen wäre, ausgenommen höchstens einige seltenere mundartliche Ausdrücke. Besonders wertvolle bündige Aufklärungen findet man über grammatische Verhältnisse, über die Bedeutungsentwickelung vieler häufig vorkommender Wörter, unter anderem der Partikeln, bei denen man sich meist der feineren Bedeutungsunterschiede gar nicht bewusst ist, über verblasste oder im Verblassen begriffene Bedeutungen älterer Wörter und Redensarten, sowie über den Ursprung vieler idiomatischer und sprichwörtlicher Ausdrücke. Die Etymologie im weiteren Sinne des Wortes wird nicht behandelt, doch werden die etymologischen Verhältnisse verwandter deutscher Wörter genügend berücksichtigt. Zu bedauern ist nur, dass auch hier beim Setzen mit dem Raume so sehr sparsam verfahren worden ist; kürzere Absätze und stärkere Hervorhebung der Zitate würden sehr zur Übersichtlichkeit beitragen.

Ein ausgesprochen etymologisches Wörterbuch ist das von Kluge.[9]) Es ist in der wissenschaftlichen Fachliteratur mehrfach bekrittelt und wegen seiner volkstümlichen Seite vornehm belächelt worden; dadurch darf sich aber niemand irre machen lassen. Es bleiben natürlich in der deutschen Etymologie immer noch manche streitige Punkte, wo die wissenschaftliche Kritik und weitere Forschung einzusetzen haben. Aber im allgemeinen bietet uns Kluge nicht nur das Beste, was bei dem gegenwärtigen Stande der Wissenschaft geboten werden kann, sondern er hat auch

[9]) Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache von Friedrich Kluge, Professor an der Universität Freiburg i. B. Strassburg, K. J. Trübner, 1884. — Die siebente Auflage erscheint gegenwärtig in 3—4 Lieferungen.

selbst die etymologische Forschung in vielen Einzelheiten erheblich gefördert. Demgegenüber fallen etwaige vereinzelte Fehltritte nicht schwer ins Gewicht. Die erste Auflage des Werkes enthielt fast nur einfache Wörter germanischen Ursprungs und ältere gründlich eingedeutschte Lehnwörter; mit jeder weiteren Auflage aber sind ein Anzahl neuerer Ableitungen, Zusammensetzungen, Fremdwörter und mundartliche Ausdrücke hinzugekommen. So ist die Zahl der mit *A* anfangenden Stichwörter von der ersten bis zur sechsten Auflage von 130 bis auf 280 gestiegen, in der neuesten Auflage auf 346. Bei vielen der neu hinzugetretenen Wörter handelt is sich nun eigentlich nicht mehr um Etymologie im engeren Sinne; zum Beispiel ergibt sich ja *Eisenbahn,* das in der neuesten Auflage mit aufgenommen wurde, für jedermann von selbst als Zusammensetzung zweier bekannter Wörter, deren Etymologie schon immer verzeichnet war. Es handelt sich bei solchen Wörtern, unter anderem besonders bei den Fremdwörtern und deren Ersetzungen durch einheimische Wörter, um kulturgeschichtliche Verhältnisse, denen Kluge von Anfang an Beachtung gewidmet hat. Bei immer konsequenterer Betonung derselben ist das ursprünglich etymologische Wörterbuch auf dem Wege, ein allgemeines deutsches Wörterbuch zu werden. Sogar vereinzelte Zitate aus neuhochdeutschen Schriftstellern wagen sich schon schüchtern hervor. Das zeigt, wie wenig es angeht, die Germanistik in die beliebten scharf begrenzten Fächer zu trennen. Uns ist diese allmähliche Erweiterung und Vertiefung des Werkes sehr willkommen, denn was Kluge bringt, ist immer beachtenswert. Natürlich ist das Buch gegenwärtig noch weit davon entfernt, den Zwecken eines allgemeinen Wörterbuches der deutschen Sprache zu dienen, und das soll es ja auch nicht. Wir finden aber darin in äusserst knapper Form zuverlässige Auskunft über den Ursprung unserer wichtigsten Wörter, ihre Verwandtschaftsverhältnisse, ihre lautlichen Eigentümlichkeiten, die Zeit ihres ersten Erscheinens (hierum bemüht sich Kluge ebenso wie die Neuherausgeber des Weigand), sowie die kulturgeschichtlichen Verhältnisse, die ihr Erscheinen oder Schwinden bedingten, die Kämpfe, die sie mit konkurrierenden Bildungen führen mussten. Bei der Behandlung dieser Dinge beschränkt sich Kluge nicht wie es sonst meist geschieht, auf das einzelne Wort, sondern gibt nach Möglichkeit Hinweise auf andere Wörter, wo Ähnliches vorliegt, so dass der unvermeidliche Nachteil der lexikalischen Behandlung kulturgeschichtlicher Vorkommnisse, nämlich das Auseinanderreissen von Dingen, die in innerem Zusammenhange stehen, erheblich gemindert wird. So finden wir an geeigneten Orten zusammengestellt die den indogermanischen Sprachen gemeinsamen Verwandtschaftsnamen und Benennungen der Körperteile, die aus dem Lateinischen entlehnten Pflanzennamen und auf Handel, Gartenbau, Winzerei und Baugewerbe bezüglichen Wörter, die griechischen und griechisch-lateinischen Lehnwörter der Kirche, die niederdeutschen,

das Ritterwesen und die Seefahrt betreffenden Wörter u. s. w. Eine ähnliche Methode ist auch in der Erklärung der Formen befolgt; so sind die Wörter mit arabischem *Al-* zusammengestellt, die isolierten Partizipialbildungen wie *alt, kalt,* u. s. w., die Wörter mit unregelmässiger Betonung wie *lebendig,* die hybriden Bildungen wie *Exschuster, superklug,* und vieles derartige. Der junge Germanist kann daher aus dem Werke reiche Belehrung schöpfen. Für den gebildeten Laien findet sich darin vieles von allgemeinem Interesse, anderes ermöglicht ihn die knappe lichtvolle Darstellung leicht zu überspringen. Es ist nicht zu verwundern, dass das Werk in den fünfundzwanzig Jahren seines Bestehens grosse Verbreitung gewonnen hat.

Aus dem Gesagten geht hervor, dass dem jungen Germanisten oder Lehrer des Deutschen, wie dem gebildeten Laien, der sich für die Geschichte unseres Wortschatzes interessiert, reiche lexikalische Hilfsmittel zum Studium zu Gebote stehen, dass es aber kein allgemeines deutsches Wörterbuch von mässigem Umfange gibt, aus dem man sich rasch und bequem zuverlässige Auskunft über alle die Dinge holen kann, über die man am häufigsten im Zweifel ist, und die man in den englischen Wörterbüchern so übersichtlich und fasslich aufgezeichnet findet. Ein solches Werk wäre besonders auch für Ausländer und im Auslande lebende Deutsche höchst wünschenswert, denn die zweisprachigen Wörterbücher, so gut auch einige darunter sind, sind doch in mancher Beziehung mangelhaft und können besonders für das tiefere Eindringen in die Sprache nie das leisten, was die ausführlicheren einsprachigen Werke mit ihren reichhaltigen Belegen bieten. Man sollte aber meinen, dass ein wirklich gutes Wörterbuch dieser Art auch in Deutschland weite Verbreitung finden würde.

Fremde Sprachen in der „High School." Bei der Jahresversammlung des Vereins der Mittelschuldirektoren vom Staate New York schenkte Herr George P. Bristol von Cornell diesem Gegenstand besondere Beachtung in einem Vortrag, den wir in möglichster Kürze unseren Lesern hier zur Kenntnis bringen wollen.

Einen zweifachen Gewinn sollte das Studium einer fremden Sprache zu Tage fördern: 1. die Fähigkeit, die fremde Sprache gewandt lesen, schreiben und sprechen zu können; 2. die eigene Muttersprache besser zu verstehen und zu beherrschen.

Der zweite Punkt dürfte als der wichtigere erscheinen und sollte zum Hauptziel des fremdsprachlichen Unterrichtes erhoben werden. Bislang beschäftigte sich ein High School-Kurs hauptsächlich mit Griechisch, Lateinisch, Deutsch und Französisch. Allein Griechisch kann leider den Platz, den es früher einnahm, nicht mehr halten. Viele High Schools können es sich nicht leisten, und damit müssen wir uns abfinden. Nur

darf man nicht vergessen, dass Griechisch das allerbeste Mittel zur Entwicklung von literarischer Bildung ist; deshalb sollte man die Zöglinge auch darauf aufmerksam machen, selbst wenn man einen griechischen Kurs nicht zu bieten hat.

Hinsichtlich des heute viel umstrittenen Lateins muss zugegeben werden, dass mit der zur Verfügung stehenden Zeit es unmöglich ist, den Schüler so zu fördern, dass er imstande wäre, einen beliebigen lateinischen Text fliessend zu lesen. Es ist aber schon genug erreicht, wenn der Schüler mit Hilfe seines Wörterbuches sich in der weniger schwierigen Literatur zu helfen weiss, hat er doch dabei manches gelernt, wie die wechselnde Aussprache, den Unterschied von der Muttersprache im Ausdruck; er ist tiefer in den Geist der Flexion eingedrungen; die Kräfte des Denkens wurden entwickelt durch die Notwendigkeit einer oft schwierigen Übersetzung. Eine unzusammenhängende, lose Übertragung verträgt die lateinische Sprache nicht, und darum ist sie besonders geeignet, durch die Beschäftigung mit ihr eine grössere Fertigkeit im Gebrauch des Englischen zu entwickeln. Ausserdem enthält die englische Sprache eine Menge Wörter, deren Wurzeln, Vor- und Nachsilben aus dem Lateinischen stammen und deren klares Verständnis eben erst durch die Beschäftigung mit Roms Sprache erreicht werden kann. Heutzutage besonders begegnet man unter den jungen Leuten zu vielen, bei denen die Sicherheit im Erkennen der Bedeutung solcher Wörter fehlt.

Die Tatsache, dass Latein eine tote Sprache ist, verleiht ihr noch den weiteren Vorzug, dass die Bedeutung seiner Wörter heute nicht mehr wechselt, was doch bei einer lebenden Sprache immer der Fall ist. Die Wörter sind deshalb eigentlich Symbole, die nur durch eine bestimmte Form in einer anderen Sprache wiedergegeben werden können. Die Kunst, sich gewählt auszudrücken, schön zu sprechen, kann ebenfalls durch die Beschäftigung mit Latein entwickelt werden. Da aber im grossen und ganzen beinahe alle diese zu erwartenden Vorteile von unseren Schulen nicht gewonnen werden, so müssen unsere Methoden des Unterrichts verbessert werden. Man sollte dem Studium dieses Faches eher mehr Zeit widmen und besonders dem mündlichen Unterricht von vornherein mehr Raum gewähren. Ein gewisser Wortschatz muss sorgfältig und sicher erworben werden und die Verwertung der Wörter in gewöhnlichen Satzkonstruktionen leicht erfolgen können. Das ist zu erreichen durch viel Sprechen, viel Schreiben, und noch mehr durch viel Lesen.

Deutsch steht zwischen dem Lateinischen und Englischen; es hat weniger Inflektionen als jenes und mehr als das letztere; auch wirft es Licht auf die germanischen Elemente in der englischen Sprache. Im weitesten Sinne ist das deutsche Element in der wissenschaftlichen Literatur vertreten. Deutsch hat eine eigene Art und Weise, Zusammensetzungen zu bilden, und beim Übersetzen müssen im Englischen meist lateinische

Ableitungen und Zusammensetzungen verwendet werden. Darin liegt sein grosser Wert, dass so die Fähigkeit einer genauen Wiedergabe ausgebildet wird. Als Beispiele für die Wortbildung mögen dienen: Confine — begrenzen; comprehend — begreifen; complicate — verwickeln; annihilate — vernichten; precede — vorgehen; section — Abschnitt.

Das leichteste von den vier Idiomen ist das französische; allerdings verlangt die Würdigung seiner Feinheiten jahrelange Übung und grosse Belesenheit; zu einer solchen Würdigung gelangen jedoch Schüler der High School fast nie. Was aber zum Eintritit in ein College benötigt wird, erwirbt sich leicht; sein Nachteil ist, dass es zu leicht ist. Wort für Wort kann beinahe in jedem Satze durch ein nahverwandtes englisches Wort ersetzt werden, so dass der Schüler glaubt, er wisse das französische Wort. Häufig ist aber die Bedeutung desselben Wortes in beiden Sprachen verschieden, ohne dass der Schüler den Unterschied kennt. Weil er nicht wie im Deutschen gezwungen ist, die Bedeutung zu beachten, überlegt und denkt er nicht, und das Resultat ist oberflächliche, gedankenlose Arbeit. Durch das Studium der französischen wie der spanischen Sprache werden erfahrungsgemäss die wenigsten wertvollen Ergebnisse für das Sprachstudium erzielt.

Es mag natürliche und praktische Gründe für die Beibehaltung des Französischen in manchen Schulen geben, für die Disziplin des Sprachstudiums hat es nur geringen Wert.

Zum Vergleiche möge die hier folgende Stelle aus Julius Caesar herangezogen werden mit je einer wörtlichen Übertragung ins Deutsche und Französische.

CAESAR, DE BELLO GALLICO, VI, 18

GERMAN	LATIN	FRENCH
Die Gallier rühmen sich sämtlich von Vater Dis abzustammen, und sagen, das sei ihnen von den Druiden verraten worden. Aus diesem Grunde bestimmen sie alle Zeiträume nicht nach der Zahl der Tage, sondern der Nächte; die Geburtstage und der Monate und Jahre Anfang berechnen sie so, dass sie auf die Nacht den Tag folgen lassen. In den sonstigen Gewohnheiten des Lebens unterscheiden sie sich etwa darin von den übrigen, dass sie ihre Kinder, bevor sie nicht erwachsen sind, so dass sie den Kriegsdienst aushalten können, nicht öffentlich sich ihnen nahen lassen, und es für schimpflich halten, wenn der Sohn im Knabenalter öffentlich dem Vater vor Augen tritt.	Galli se omnes Dite patre prognatos praedicant, idque ab Druidibus proditum dicunt. Ob eam causam spatia omnis temporis non numero dierum sed noctium finiunt; dies natales et mensium et annorum initia sic observant ut noctem dies subsequatur. In reliquis vitae institutis hoc fere ab reliquis differunt quod suos liberos, nisi quum adoleverunt ut munus militiae sustinere possint, palam ad se adire non patiuntur; filiumque puerili aetate in publico in conspectu patris adsistere turpe ducunt.	Les Gaulois se ventent d'être issus de Pluton, tradition qu'ils disent tenir des druides. C'est pour cette raison qu'ils mesurent le temps, non par le nombre des jours, mais, par celui des nuits. Ils calculent les jours de naissance, le commencement des mois et celui des années de manière que le jour suive la nuit dans leur calcul. Dans les autres usages de la vie, ils ne diffèrent guère des autres nations qu'en ce qu'ils ne permettent pas que leurs enfants les abordent en public avant d'être adolescents et en état de porter les armes. Ils regardent comme honteux pour un père d'admettre publiquement en sa présence son fils en bas âge.

Daraus geht hervor: 1. Latein ist knapper und unterscheidet sich von den beiden anderen durch die Wortstellung und die Entwicklung des Gedankens. Die gegenseitigen Beziehungen der verschiedenen Bestandteile eines jeden Satzes verlangen grösseres Nachdenken für das Verständnis und die Übersetzung.

2. Mit einer nur geringen Kenntnis der französischen Grammatik lässt sich die dritte Spalte verstehen und durch englische Worte wiedergeben.

3. Die deutsche Version bietet eigene Probleme und setzt scharfes Denken und tatsächliche, eingehende Kenntnis der Sprachverhältnisse voraus.

4. Die Gesamtzahl der Wörter in der lateinischen Stelle ist 63, von denen 38 (oder 60%) Fundamente zu englischen Wörtern abgeben. Das Deutsche zeigt 68 Wörter, wovon nur 17 englischen verwandte Wurzeln aufweisen. Nachdenken ist also hier nicht zu umgehen. Die französische Fassung hat 67 verschiedene Wörter, von welchen 33 im Englischen Equivalente haben. Viele davon sind in der Form so in die Augen springend, dass viel Denken kaum erforderlich und eine Musterübersetzung eine Leichtigkeit sein muss.

Demnach eignet sich Latein für die meisten High Schools am besten, weil es die beste linguistische Schulung und ein klares Verstehen der englischen Muttersprache mit sich bringt.

An zweiter Stelle erscheint die deutsche Sprache, wenn Griechisch nicht in Frage kommt, und mindestens drei Jahre müssen darauf verwendet werden. *G. L.*

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Milwaukee.

Anfangs dieses Monats tagte in unserer gastfreien Stadt die Konvention der Wisconsiner Lehrer. Darüber schreibt ein pessimistisch angehauchter Herr in der „Amerikanischen Turnzeitung" einen zorndurchglühten und spottdurchtränkten Artikel, in welchem er nachzuweisen sucht, dass ein solcher Lehrerkonvent hauptsächlich dazu diene, um verschiedenen „Berühmtheiten' die Gelegenheit zu geben, noch berühmter zu werden. Die ganze „Arbeit" einer derartigen Konvention bestehe hauptsächlich darin, neue Beamten zu erwählen und allerhand „Scheinreformen", die sich nur auf Äusserlichkeiten beziehen, aufs Tapet zu bringen. „Da streitet man sich über die Anzahl von Beamten, über diesen oder jenen Verwaltungszweig, über Schulbücher und Schulausstellungen, Lehrerbesoldungen und Lehrerpensionen, Spielplätze u. dgl., aber das wichtigste wird in unserem Lande selten berührt, nämlich eine bessere berufliche Ausbildung der Lehrer, bessere Lehrmethoden, die Ziele der Erziehung, inbezug auf welche die grösste Konfusion herrscht, usw. Was in Deutschland und der Schweiz vorangestellt wird, wird hierzulande kaum oder gar nicht beachtet." So weit Herr B., von welchem der erwähnte Artikel stammt. Im grossen und ganzen dürfte es ja wohl

stimmen. Nur möchten wir dem verehrten Herrn zu Gemüte führen, dass von unserem Standpunkte aus Lehrerbesoldung und Lehrerpension zu den allerwichtigsten Fragen unseres Berufes gehören. Eine bessere berufliche Ausbildung zu verlangen ohne die Aussicht auf eine auskömmliche Besoldung und Sicherstellung des Alters ist — milde gesagt — der grösste Unsinn. Auch ist die Behauptung, dass die Frage bezüglich einer besseren beruflichen Ausbildung der Lehrer sowie bessere Lehrmethoden unberührt geblieben wäre, gänzlich aus der Luft gegriffen. Wie aus dem Programm ersichtlich, sind wenigstens ein halbes Dutzend Themata zur Besprechung gelangt, welche darauf Bezug hatten: "The Preparation of Commercial Teachers", "The Preparation of the Teacher (for Country Schools)", "Recent Progress in the Teaching of Secondary Mathematics and Improvements yet to be Made", "Is the Present College Graduate Sufficiently Equipped to Teach a Modern Language in the High School", etc., etc. Der Referent des zuletzt erwähnten Themas hatte gerade die „bessere berufliche Ausbildung der Lehrer" zum Gegenstand seines Vortrages gewählt. Es ist nur zu bedauern, dass die anwesenden Lehrer kein Verständnis für die unterbreiteten Vorschläge zu haben schienen und einer der Sache wenig dienenden Resolution zur Annahme verhalfen.

Von der Feier des Deutschen Tages wurde dieses Jahr Abstand genommen. Um so grossartiger gestaltete sich die Feier des 150jährigen Geburtstages unseres Dichterfürsten Friedrich Schiller. Dieselbe fand am 11. November in dem hiesigen deutschen Theatergebäude statt. Es schien, als ob die sämtlichen Deutschamerikaner Milwaukees sich verabredet hätten, dem Lieblingsdichter des deutschen Volkes ihre Huldigung darzubringen. Nicht nur war das Theater überfüllt, sondern man sah sich gezwungen, Hunderte, die Einlass begehrten, abzuweisen. Herr Leo Stern, Sup't. des Deutschen an unseren öffentlichen Schulen und Präsident des Staatsverbandes Wisconsin, in dessen Händen die Vorkehrungen lagen, hatte für ein in jeder Hinsicht glänzendes Programm Sorge getragen. Nach der kurzen aber kernigen Ansprache des Herrn Stern hielt Herr Pastor Hoffmann von Baltimore die Festrede, und es wird allgemein zugegeben, dass man für eine solche Gelegenheit keinen besseren hätte wählen können. Auch die übrigen Nummern des Programms — die Gesangsvorträge des hiesigen Männerchors sowie die deklamatorischen Leistungen einiger Mitglieder der deutschen Theatertruppe — verdienen die höchste Anerkennung. Es war dies eine würdige, eindrucksvolle Feier, gross und erhaben wie der Dichter, dessen Andenken zu verherrlichen sie bestimmt war.

C. M. P.

Berichtigung.

In Präsident Schönrichs Jahresbericht sollte es unter der Aufschrift „Staatsbürgerliche Erziehung" heissen, dass diese „doch" (nicht „oft") von höchster Wichtigkeit ist; desgleichen lese man an jener Stelle „politischen" (nicht „göttlichen") Einrichtungen des alten Griechenlands.

II. Umschau.

Von unserem Seminar. Auf die wohlgelungene Veranstaltung des literarischen Vereins im November folgte am 3. Dezember ein deutsches Kränzchen, bei dem die Mundarten zu ihrem Rechte kamen. Gedichte und kleine Prosastücke in verschiedenen Dialekten wurden zum Vortrage gebracht, zusammen mit einem Aufsatz über die Bedeutung und den Wert der Dialekte für die deutsche Sprache.

Unter Leitung des Herrn Heinrich Maurer, des neuen Geschichtsprofessors, werden künftig allmonatlich auch historische Konferenzen stattfinden; für den laufenden Monat ist das Thema „Die Folgen der Kreuzzüge" vorgesehen.

Auch in sportlicher Hinsicht leistete das Seminar viel in diesem Jahre; es hat sich eine Korbballmannschaft aus den männlichen Mitgliedern gebildet, die sich bereits einigemale in Versuchsspielen mit der Mannschaft der Schwesteranstalt, der Deutsch-Englischen Akademie, gemessen hat.

An der Schulzeitung der High School der Akademie, deren erste Nummer gerade erschienen ist, beteiligten sich auch unsere Seminaristen mit Beiträgen von Aufsätzen u. dergl.

Sammlung des Nationalbundes für das Seminar. 1. August bis 30. November. Wir glauben im In-

teresse der guten Sache zu handeln, wenn wir das Ergebnis der Sammlung der Vereine des Nationalbundes allmonatlich an dieser Stelle zur Kenntnis unserer Leser bringen. Heute machen wir damit den Anfang in der Hoffnung, dass die guten Beispiele andere zur Nacheiferung anspornen werden. Es fehlt immer noch viel, um, wie geplant, $100,000 aufzubringen, aber ein guter Anfang ist doch damit schon gemacht. Die bis zum 30. November aus den einzelnen Staaten eingelaufenen Beiträge sind wie folgt:

California	$402.80
Colorado	18.50
Columbia, Distr	54.10
Connecticut	220.95
Delaware	15.00
Florida	25.90
Georgia	11.60
Illinois	495.35
Indiana	490.05
Iowa	88.80
Kansas	10.00
Kentucky	10.00
Louisiana	5.00
Maryland	25.60
Massachusetts	302.60
Michigan	124.60
Minnesota	165.70
Missouri	46.90
Nebraska	20.00
New Jersey	362.00
New York	515.10
Ohio	889.30
Oregon	128.20
Pennsylvania	553.90
Rhode Island	16.00
South Carolina	13.30
Tennessee	50.00
Texas	23.80
Vermont	5.00
West Virginia	286.40
Wisconsin	453.30
Summe	5829.75

Herr Pastor J. Hofmann aus Baltimore, der Redner der deutschen Tagfeier, erfreute die Anstalt mit seinem Besuch und richtete an die versammelten Studenten des Seminars herzliche, zu Herzen dringende Worte über Schiller. Er wies darauf hin, wie gerade Schiller uns das Beispiel einer reinen Persönlichkeit gegeben habe, wie er uns ein Führer geworden sei, dem wir alle nacheifern sollten.

Die Feier des deutschen Tages wurde in diesem Jahre in Verbindung mit der Schillerfeier im Pabsttheater abgehalten. Die dabei gehaltene Rede Pastor Hofmanns geben wir im folgenden in kurzen Worten wieder: In der Welt des Raumes breiten sich die Dinge nebeneinander aus; in der Welt der Zeit, der Geschichte, folgen sie auf einander. Wie in einem Spiegel fällt das Bild dieser Welt in den Menschengeist, der es wieder zurückwirft. Doch wird in einzelnen Fällen der Spiegel zur bewegten Oberfläche, deren Wellenzüge das Bild brechen und die äussere Anordnung der Gestalten verschieben. Die Seele solcher Menschen steht in heftiger Gegenwirkung gegen die Welt in Natur und Geschichte. Bewegt, wie sie selbst, wirft sie das Bild der Welt als ein bewegtes zurück. Und der Beschauer wird von beiden, der bewegten Seele und dem bewegten Bilde, selber wunderbar bewegt. Ein solcher Mensch war Schiller.

An seinem Freunde Goethe ward er sich des Gegensatzes beider Naturen bewusst. Jener ist der ruhige Geist, in dem die Welt sich rein und klar wiederfindet — er selber, Schiller, ist der von Erinnerung und Sehnsucht erregte, der durch Zukunftshoffen den Zustand herstellen will, von dem seine Seele als dem paradiesischen Glücke des Anfangs erinnernd nicht lassen kann. —

Die Werke des Künstlers werden auf den Strom der Zeit geworfen; sie sondert das Bleibende aus von seinem Lebenswerk. Doch während dieser Vorgang stetig fortschreitend, mit dem stillen Wachstum der unbeirrten Natur, unabänderlichen Gesetzen unterworfen, unabwendbares Verhängnis bringend, keine Zeitabschnitte kennt, pflegt or doch an den Jahrhundertwenden lebhafter sich zum Bewusstsein zu bringen. Das ist wohl der Sinn der Jubiläumsfeiern, die man den Grossen weiht: nachlebende, ferne Zeit will sich versichern der Grösse ihrer Grossen, der Unsterblichkeit ihrer Unsterblichen. Nur der Lebende hat Recht. Das Vergangene lebt immer nur im Gegenwärtigen. Deshalb haben wir vor vier Jahren Schillers Todestag gefeiert, weil Schiller für uns nicht tot war. Der Tod, der ihn nach beispielslosem Ringen bezwang, wurde von ihm bezwungen durch die Unsterblichkeit seines Lebenswerkes. Indem er um das Leben kämpfte, gewann er des Lebens höchsten Preis: sein Leben selber eine Tragödie. Wie er seinen Reiter sagen sässt: „'Und setzet ihr nicht das Leben ein, — Nie wird euch das Leben gewonnen sein.'

Die heutige Feier trägt uns noch mächtiger zurück zur Hundertjahrfeier von Schillers Geburtstag 1859. Wie anders war damals die Zeit! Wie anders drüben, wie anders hier! Wer verweilte

gerne bei dem Bilde damaliger Zustände? Ohnmacht nach aussen, Zerfahrenheit im Innern! Das Jahrhundert, das so machtvoll sich angekündigt, drohte zu verflachen, zu zerrinnen. Und selbst das Volk der Dichter und Denker hatte keinen Dichter und Denker mehr. Schillers Geburtstag einigte die Zersplitterten und warf in die breite Mases der flachen Seelen den grossen Gedanken, in die Winkel der Stillglühenden das befreiende Licht, in die Herzen der Hoffenden die sprühende Begeisterung. Alles, was für „Einigkeit und Recht und Freiheit" schwärmte, duldete, litt und betete, fand sich im Dichter zusammen, um von nun an eine geistige Einheit zu bilden, die nicht mehr zerreissen sollte und der nachher der neue Nationalheros der Tat nur die Form zu geben hatte durch Blut und Eisen.

Aber auch uns Deutschen in Amerika wurde dieser Tag der Geburtstag einer neuen inneren Einheit mit dem Mutterlande. Wohl bedurfte es auch für uns des Jahres 1870, um den endlichen, kräftigen Umschlag herbeizuführen. Man braucht aber seine Wichtigkeit nicht zu überschätzen, denn die deutsche Kulturarbeit, auf die wir unseren Anspruch gründen, ist vor dem Wendejahr 1870 geleistet worden. Sie war fertig, bis ihr durch 1870 der prächtige, weithin sichtbare Abschluss gegeben wurde. Deutsche, in deren Seele der Funke glomm, der sich an Schiller entzündet hatte, hatten sie geleistet. Es war ,als habe er für die Deutschen in Amerika die Worte geschrieben von dem heiligen Anrecht des ersten Siedlers auf den Boden, den er der Wildnis abgerungen.

Wir bedürfen Schillers noch immer. Sonst wohl ist der Deutschamerikaner in Gefahr, das Gegenwärtige gering zu achten. Er schliesst sich aus vom lebendigen Wirken des Zeitgeistes. Er hegt Ideen und Ideale vergangener Jahrzehnte. Er ist hinter der Entwicklung zurück. Es dauert lange, bis er treibende Gedanken erfasst, dann aber hält er sie fest mit einer Zähigkeit, die keine Tugend mehr genannt werden kann. Nur in unserer Schillerverehrung sind wir keine Opfer dieses Zurückbleibens, denn Schillers Gedanken sind ewig. Er ringt um die höchsten Fragen der Menschheit, er ringt um sie mit höchster Bildung, und losgelöst von Volk, Bekentnis und Zeit. Er gehört als Dichter seiner Nation, als Denker, als Mensch, der Welt.

Herausgearbeitet hat er sich aus dem Volke. Wieder ward, wie in der Reformation, ein einfacher Sohn einfacher Eltern der Gewinner neuer Werte. So hoch ihn sein Flug führte, Schiller gehörte dem Volke; er ist dessen Erzieher geworden und wird es bleiben. Mit Pestalozzi und Fichte hat er es so gestärkt, dass es zu den Siegen von 1813 und 1830 fähig war, und dass er das Glück der neuen unerhörten Machtstellung ertragen konnte, in dem ja noch grössere, tiefere Gefahren liegen als in dem nationalen Tiefstande und Unglück. Schiller, ein Erzieher Deutschlands, ein Erzieher der Deutschen. (Weiteres über diese Feier enthält die Korrespondenz aus Milwaukee.)

Einer unserer Grossen auf dem Gebiete der Pädagogik hierzulande starb am 5. November zu Providence, Dr. William Torrey Harris. Erzogen auf einer Farm in Connecticut, genoss er den Unterricht des Schulmeisterveteranen Henry Sabin und studierte später in Yale orientalische Sprachen, Literatur und Philosophie. Da ihn die Arbeit in Yale nicht befriedigte, siedelte er in seinem Juniorjahr nach St. Louis über, wo er eine äusserst lebhafte Tätigkeit entfaltete. Er war Lehrer der Stenographie, dann Schuldirektor und Inspektor. In die Jahre 1857 bis 1880 fielen seine tiefgehenden Studien auf dem Gebiete der Philosophie, die zur Gründung der Concord School of Philosophy führten. Durch Henry C. Brockmeyer für Hegel gewonnen, wurde er bald einer der bedeutendsten Anhänger dieses Philosophen und wendete seine Lehren auf alle vorkommenden Schulprobleme an. Dann gründete er in St. Louis das erste pädagogische Centrum sowie den ersten Kindergarten. Die dreizehn Jahresberichte, die er als Superintendent lieferte, werden immer mehr als Klassiker der Pädagogik angesehen. Dr. Harris ist es auch zu verdanken, dass das Studium der spekulativen Pädagogik an amerikanischen Universitäten aufgenommen wurde und dass der Lehrberuf als der edelste in Amerika grössere Anerkennung und Würdigung fand. Den Herbartianern hat er hier die Wege geebnet. Unter Präsident Harrison wurde Dr. Harris Commissioner of Education und hat sich in diesem Amte eine Menge Verdienste erworben, bis er 1906 mit einer Pension der Carnegiestiftung sich vom Dienste zurückzog. Der Lehrerstand, ja ganz Amerika verliert in dem Verschiedenen einen fähigen, eifrigen Freund, der schwerlich zu ersetzen sein dürfte.

Vom deutschamerikanischen Nationalbund. Die Novembernummer der Mitteilungen

bringt folgendes Schreiben der Deutschen Vereinigung von Fort Wayne und Umgegend: Die deutsche Vereinigung hat in ihrer gestrigen Versammlung $50 für das Pastoriusdenkmal bewilligt und beschlossen, den Betrag an den Schatzmeister einzuschicken, sobald andere deutsche Vereine eine ähnliche Bewilligung machen und Aussicht vorhanden ist, dass die benötigten $30,000 aufgebracht werden. Wir haben zugleich weitere $100 für das Deutsche Lehrerseminar bewilligt und den Betrag direkt nach Milwaukee eingeschickt. Wir hatten bereits früher, vor zwei Jahren, laut Beschluss der New Yorker Konvention $50 nach Milwaukee geschickt. Es wäre zu wünschen, dass andere deutsche Veerinigungen unserem Beispiele folgen würden.

Die Deutschen Alabamas haben sich am 18. Oktober zu Birmingham, Ala., zum Staatsverband von Alabama und die Deutschen des Staates Texas am 19. Oktober zu einem Staatsverband von Texas zusammengeschlossen. Wir begrüssen diese Neugründungen mit grosser Freude, geben sie doch erneuten Beweis von der Tätigkeit und dem Gedeihen des Nationalbundes.

Eine beachtenswerte Rede hielt Herr H. C. Bloedel von Pittsburg, Pa., auf der Jahreskonvention des Zentralbundes von Pennsylvanien am 12. Juni zu Erie, Pa. Er sagte u. a. mit Friedrich Muench abermals: „Ein Volk, welches sich seiner Freiheit rühmt, muss auch bereit sein, den freiheitlichen Grundsatz folgerichtig, nicht etwa stückweise zur Ausführung zu bringen. Der Bürger eines freien Gemeinwesens ist berechtigt, in allem seinem Tun sich selbst zu bestimmen, vorausgesetzt, dass er den Rechten keines andern zu nahe tritt und seine bürgerlichen Verpflichtungen erfüllt. Bevormundung und Zwang bessert keinen Menschen. Sittliche Gesinnung, aus welcher unser Handeln fliesst, muss aus unserer Erziehung, aus unserem inneren Wesen kommen. Überall, wo Deutsche in ausschlaggebender Anzahl zusammenstimmen konnten, lieferten sie den Beweis, dass ein einiges Deutschtum zur Erhaltung unserer freiheitlichen Institutionen eine Tatsache ist. Immer seltener werden die Stimmen des Apostatentums unserer Rasse hier, dieser Puppen waschächter Amerikaner, die nichts als Verräter an der grossen Mission sind, die das deutsche Element im Lande seiner Wahl zu erfüllen sucht, und in ihrer verächtlichen Schäbigkeit oft so weit gingen, die bisherigen Erfolge unseres Bundes zu verkleinern und zu benörgeln.

Die pädagogische Abteilung der Universität Chicago hat den Lehrern der Stadt Chicago ihre Bibliothek geöffnet. Die Bücher sind sowohl Studenten als auch solchen zugängig, welche nicht an der Universität studieren. Von morgens 8 Uhr bis abends 6 Uhr stehen die Tore allen Lehrern der Stadt offen. Dieser Schritt wird wohl die Beziehungen zwischen Lehrern und der pädagogischen Abteilung angenehmer gestalten, und beide Teile werden reichlich dabei gewinnen.

Die Harvard-Universität hat den elfjährigen William Sidis als „Undergraduate" angenommen. Dieser frühreife Knabe wurde von seinem Vater, Dr. Sidis in Boston, im zweiten Jahre ins Lesen eingeführt. Sagte das Kind Baba, so zeigte ihm der Vater Würfel mit den Buchstaben b und a; deren Reihen tauschend, machte er ihm a b verständlich. Mit zwei Jahren lernte der Knabe so sprechen, lesen und lautieren. Rechnen wurde bald seine Erholung. Fahrtenpläne, Kalender, Eisenbahnkarten waren seine liebsten Unterhaltungsmittel. Eines Tages erklärte er ,auf welchen Tag irgend ein Datum falle. Mit vier Jahren beherrschte er die Maschinenschrift, mit fünf Jahren kompilierte er einen Leitfaden der Anatomie. Mit sechs Jahren trat er in die High School ein und studierte Deutsche und Französisch, Latein und Griechisch. Vor drei Jahren bestand er das Examen für die Harvard-Universität. Als zu jung wurde er abgewiesen und erst in diesem Jahre aufgenommen.

Zur hundertundfünfzigsten Wiederkehr von Schillers Geburtstag veranstaltete der deutsche Verein der Universität von Indiana eine Aufführung der Karlsschüler von Heinrich Laube, Akt I, II, V, sowie die ersten fünf Auftritte des dritten Aktes von Schillers Trauerspiel „Maria Stuart".

Gelegentlich seines 32. Cannstatter Volksfestes gab wie alljährlich der Schwabenverein in Chicago am 29. August eine Festschrift heraus, auf die aufmerksam zu machen wir nicht verfehlen möchten. Der Chicagoer Schwabenverein ist einer der wenigen Vereine Chicagos, der mit seltener Ausdauer seine deutschnationalen Traditionen hochhält, und der bei allen deutschen Bestrebungen offenes Herz und Hand zeigt. Von diesem Geiste zeugt auch seine diesjährige launige Festschrift, die aber auch in ernster Weise ausser der 7 Schwaben des Titelbildes, Gerok, Mitt-

nacht, Schwab, Zeppelin, Danneker, List und Grimminger des grossen Schwaben Schiller gedenkt.

Eine pädagogische Akademie. Der Akademie zu Posen ist das Recht verliehen worden, Prüfungen für zukünftige Schulinspektoren und Seminar lehrer abzuhalten. Bisher waren die Lehrer, die in diese Stellen zu kommen wünschten, auf das Selbststudium angewiesen. Das Hauptmotiv, diese Einrichtung gerade in Posen zu treffen, war ihre nicht günstige Lage, die jeder Deutsche mit Bedauern wahrnimmt. Man hofft auf diese Weise der Akademie einen Stamm deutscher Lehrer zuzuführen, die die Ostprovinzen auf diese Weise kennen lernen, und man kann nur wünschen, dass es gelingen wird. Die notwendige Folge dieser Einrichtung wird eine Zunahme pädagogischer und underer solcher Vorlesungen sein, die sich an die Seminarbildung der Volksschullehrer anschliessen.

Es ist ein alter, auf den deutschen Lehrerversammlungen oft behandelter Wunsch der deutschen Lehrer, zum Universitätsstudium zugelassen zu werden. In Sachsen ist dieser Wunsch denjenigen Lehrern bereits erfüllt, die ihre Prüfung gut bestanden haben; die Einrichtung bewährt sich, und das neue sächsische Volksschulgesetz wird sie auf noch weitere Lehrerkreise übertragen. Auch in Preussen wird die Regierung dem Drängen der Lehrer Zugeständnisse machen müssen. Nun sind die Universitäten vorläufig für die Aufnahme der Volksschullehrer nicht genügend vorbereitet, noch zeigen sie Lust, sich den Forderungen anzupassen. Da scheint es nahe liegend, einen Übergang, vielleicht auch eine völlig neue Einrichtung zu schaffen, indem man die Posener Akademie, ohne ihren sonstigen Charakter zu zerstören, speziell zu einer pädagogischen Akademie für Volksschullehrer und dann weiterhin für höhere Lehrer ausgestaltet. Da jetzt schon tüchtige Lehrer der Pädagogik in Posen vorhanden und, wie oben gesagt, Vorlesungen für Lehrer durch die neue Prüfungseinrichtung an der Akademie jetzt schon eingeführt werden, bedürfte es nur noch einer Erweiterung des Bestehenden, um hier eine vorbildliche Anstalt zu schaffen. Die Anzahl der Vorlesungen, bezw. der Lehrer der pädagogischen Hilfswissenschaften müsste vergrössert und zunächst einmal eine an die Anstalt angeschlossene Übungs- und Versuchsschule errichtet werden; dann könnte man der Akademie einen besonderen Anziehungspunkt verschaffen, indem man mit ihr ein Institut für experimentelle Pädagogik verbindet, wie es im Ausland schon vielfach besteht.

Dabei würde einerseits die Posener Akademie und das Deutschtum gestärkt, andererseits den Lehrern eine neue eigenartige Bildungsstätte geschaffen, die sich etwa an die Bergakademien, Forstakademien u. s. w. anschlösse. Ausserdem würde hier endlich die unentbehrliche Hochschule zur Fortbildung der pädagogischen Wissenschaft organisiert. Da Pädagogik wie jede andere Erfahrungswissenschaft nur im Zusammenhang mit der Praxis gedeihen kann, so müsste man es eigentlich für selbstverständlich halten, dass es in Deutschland, dem klassischen Lande der Pädagogik, eine Stätte gibt, an der die Praxis im Dienste der Theorie steht. Die Lehrerseminare haben nur die Aufgabe, in den Übungsschulen die Schüler in die Praxis des Unterrichts einzuführen, nicht aber pädagogische Forschung zu treiben. Die Universitäten treiben im besten Falle theoretisch die pädagogische Forschung, haben aber keinen unmittelbaren Zusammenhang mit der Praxis. Man sollte endlich eine pädagogische Akademie schaffen, an der sich Theorie und Praxis gegenseitig befruchten. (Dr. Max Brahn im "Tag".)

Schülerselbstverwaltung ist neuerdings an einer Reihe höherer Schulanstalten des Rheinlandes eingeführt worden. Jede Klasse wählt zu Beginn jedes Tertials in geheimer Wahl mit Stimmzetteln einen Klassenausschuss zur Verwaltung gewisser Obliegenheiten im inneren Schulbetriebe: einen Klassenbuchführer, einen Bibliothekar u. s. w. Aufgabe des Ausschusses ist aber vor allem die Aufrechterhaltung der Ordnung und guten Sitte in der Klasse und die Besprechung gemeinsamer Angelegenheiten. Die Vertrauensmänner, die an der Spitze der einzelnen Klassenausschüsse stehen, bilden zusammen den Gesamtausschuss der Schule, der die Aufsicht auf den Gängen und dem Schulhofe führt, der ferner auch Streitigkeiten zwischen den einzelnen Schülern zu schlichten und auf angemessenes Verhalten auch ausserhalb der Schule hinzuwirken sucht. Der Ausschuss hat sogar eine gewisse Disziplinargewalt, indem er berechtigt ist, Widerspenstigen das Wahlrecht zu entziehen. Die Wünsche der Schüler trägt der Vertrauensmann der Klasse dem Ordinarius, der Gesamtausschuss dem Direktor vor. Natürlich unterstehen die Aus-

schüsse letzterem wie dem Lehrerkollegium. Die Einrichtung, der Vorbilder in England und Amerika zugrunde liegen, und deren eifrigster Fürsprecher Prof. Förster in Zürich ist, soll sich im ganzen durchaus bewährt haben.

Zum 70. Geburtstage von Prof. Hans Thoma gibt die Freie Lehrervereinigung für Kunstpflege, Berlin, eine Festgabe heraus, „Hans Thoma und seine Weggenossen" betitelt. Die Gabe wird 30 Vollbilder in vollkommener Doppelton-Wiedergabe nach den schönsten Werken des Meisters und seiner Weggenossen enthalten, von Arnold Böcklin, Wilhelm Leibl, Wilhelm Steinhausen, aber auch Bilder solcher Künstler finden sich darunter, die der Menge der Kunstfreunde trotz hervorragender Leistungen bisher fast unbekannt geblieben sind. So spiegelt sich ein bedeutsames Stück deutscher Kunstgeschichte, eines seiner schönsten, in dem Hefte wieder. Freunde des Altmeisters Hans Thoma und der Kunst seines obenerwähnten Kreises mögen sich ein Exemplar dieser seltenen Festgabe sichern, ehe sie vergriffen ist. Der Subskriptionspreis für die 30 Kunstblätter zusammen ist auf nur M. 2 angesetzt. Verlag der Graphischen Kunstanstalt Jos. Scholz in Mainz.

Prof. Dr. Adler, der vorjährige Inhaber der Roosevelt-Professur an der Berliner Universität, hat sich in der von ihm gegründeten Gesellschaft für ethische Kultur zum ersten Male über die Erfahrungen und Eindrücke seines Berliner Aufenthaltes geäussert. Er sagte u. a.: Von meinen persönlichen Eindrücken muss ich als besonders bemerkenswert zuerst die grössere Freiheit hervorheben, deren sich die deutschen Hochschulen im Vergleiche mit den amerikanischen Universitäten erfreuen. Jede deutsche Universität ist eine Republik, deren Bürger die Studenten sind. Grundfalsch ist es, sich den deutschen Gelehrten immer noch als Bücherwurm und Pedanten vorzustellen. Die Männer der deutschen Wissenschaften, denen wir so viel zu danken haben, sind stolze Kraftnaturen von erstaunlicher Geistesfrische und vollblütiger Männlichkeit. Erwähnenswert ist es ferner, dass trotz der riesigen industriellen Fortschritte Deutschlands der Reichtum als solcher dort lange nicht eine so bedeutende Rolle spielt wie hierzulande. Eine gewisse Einfachheit und Zurückhaltung macht sich überall, besonders auch bei den jungen Damen Deutschlands in angenehmer Weise geltend. Jedermann weiss, was Deutschland auf dem Gebiete der Arbeiterversicherung gegen hohes Alter, Krankheit u. s. w. in den letzten Jahren geleistet hat. Wir haben schon viel von Deutschland gelernt, müssen aber noch aus einer Menge neuer Lehren für uns Nutzen ziehen.

Der bekannte Schriftsteller Peter Rosegger hat eine Sammlung zugunsten der gefährdeten deutschen Schulen in Österreich angeregt, die sich aus Bausteinen von 2000 Kronen zusammensetzt und die Höhe von 2 Millionen erreichen soll. Eine Million ist schon beisammen.

Über das Mannheimer Schulsystem schreibt ein Herr Schumann in der Pädagog. Reform höchst abfällig: „Je länger ich die Propaganda für das Mannheimer Schulsystem beobachte, desto klarer kommt mir die grosse innere Unwahrheit dieses Systems zum Bewusstsein. Angeblich will es das Kind schützen und es fördern, der Individualität gerecht werden, das Wesen und die Bedeutung des Kindes soll die Grundlage dieser Organisation der Schule sein. Und in Wirklichkeit ist es die Klasse, die gleichmässig fortschreitende Klasse, die die Organisation bestimmt hat. Das System ist der konsequenteste Ausbau der Uniformität; die ganze Klasse soll hübsch in Reih und Glied fortmarschieren; nur keine Nachzügler. Die Individualität des Kindes hat sich dem Lehrplan der A- oder B-Klasse zu fügen. Und wie der Lehrplan differenziert ist, wird sein Zwang umso grösser. Der für alle gültige Lehrplan ist in seinen Grenzen beweglicher, in seiner Herrschaft über den kindlichen Intellekt nachgiebiger als der Lehrplan, der nach Begabungsgruppen differenziert ist. Darum wird im Mannheimer Schulsystem die Herrschaft des Lehrplans schliesslich zu einer absoluten werden müssen, besonders wenn die Differenzierung der Klassen noch weiter fortschreitet. Nach den Bestimmungen des Lehrplans hat die ganze Klasse in gleichem Schritt und Tritt fortzuschreiten. Wenn ich ein Bild gebrauchen soll: Die Schule soll ja eigentlich nach Comenius und anderen einem blühenden Garten gleichen, einer fruchtbaren Landschaft. Ich kann die Schüler hindurchführen durch diese schöne Landschaft, indem ich sie im freien Streifen zum Ziele führe. Viele werden rasch voranschreiten, Nachzügler wird es auch geben. Ich kann aber auch die Schüler aufstellen in Reihen und dann im Militärschritt fortmarschieren lassen, die Zurückbleibenden werden gesammelt und

wieder im Gleichschritt fortgeführt. Wie diese beiden Arten des Durchstreifens einer Landschaft sich zu einander verhalten, so verhält sich auch unser jetziges Schulsystem zum Mannheimer. Dieses respektiert nicht die Kräfte des Einzelnen, es ist eine rein äusserliche Einordnung in hintereinander marschierende Reihen im Interesse einer rein äusserlichen Uniformität des Fortschreitens. Es sind also bureaukratische Prinzipien, die dem System zugrunde liegen. Und die Schulbureaukratie ist es, die in erster Linie dafür eintritt, und solche, die sich von ihr haben einfangen lassen."

Die sich häufenden Selbstmordfälle unter den Schülern der deutschen Volks- und Mittelschulen geben den Erziehern und Ärzten genug zu denken. Der bekannte Nervenspezialist, Professor Albert Eulenburg an der Berliner Universität hat sich mit Spezialstudien befasst, um Mittel zur Abhilfe zu finden. Die Untersuchungen Professor Eulenburgs erstrecken sich über eine Reihe von Jahren und haben die beängstigende Tatsache ans Licht gefördert, dass die Anzahl der Solbstmordfälle sich auf durchschnittlich 53 jährlich belaufen, also ein Fall jede Woche. Aus 1258 untersuchten Fällen haben sich 473 das Leben genommen aus Furcht vor Strafe, aus Angst vor den Prüfungen, oder weil sie an der Hoffnung, promoviert zu werden, verzweifelten. Spuren geistiger Zerrüttung wurden in 120 Fällen gefunden. In 350 Fällen jedoch war der Beweggrund für die Tatder Selbstvernichtung nicht festzustellen. Dr. Eulenburg kommt zu dem Schlusse, dass die Verantwortlichkeit für diese Fälle teils den Eltern und Vormündern, teils dem Schulsystem zufällt, wobei der Mangel an genügender Beaufsichtigung im Hause den Haupttadel verdient. Er empfiehlt entsprechende Abänderungen der Schulmethoden, sowie Abänderung der Prüfungssysteme.

Den Übergang von Knaben aus der Volksschule in höhere Lehranstalten zu erleichtern bezweckt eine Verfügung des preussischen Kultusministers. In einer Anzahl grösserer Städte ist die Zahl der aus der Volksschule in höhere Lehranstalten übergehenden Knaben nicht unerheblich. Der Minister hat deshalb in Erwägung gestellt, inwieweit es etwa in solchen Städten nach den örtlichen Verhältnissen angezeigt und möglich erscheine, derartige Knaben im dritten Jahrgang in besonderen Klassen zu vereinigen, deren Lehrplan mit Rücksicht auf den der höheren Schule so eingerichtet ist, dass für diese Knaben der Eintritt in höhere Lehranstalten nach drei Jahren ermöglicht wird. Die königlichen Regierungen haben deshalb die Schuldeputationen, Schulvorstände und Kreisinspektoren aufgefordert, über etwaige Einrichtungen dieser Art zu berichten.

Die Bewegungsspiele sollen auf Anregung des Kaisers hin beim Turnunterricht im Heere mehr Berücksichtigung finden. Den Truppenteilen ist vom Kriegsministerium die Weisung zugegangen, den Turnunterricht abwechselnder zu gestalten. An erster Stelle wird das Fussballspiel empfohlen, das bei der Marine schon länger gepflegt wird. In der Turnstunde sollen fortan auch die verschiedensten Bewegungsspiele zu ihrem Rechte kommen. Die sog. Freiübungen sollen zwar nicht vernachlässigt, aber nur nebenbei angesetzt werden. Zu dieser Anordnung macht die „Deutsche Turnzeitung" die durch Erfahrung gerechtfertigte treffende Bemerkung: „Wir kennen schöne, deutsche Spiele, die dem Fussballspiel an Wert entschieden gleich kommen, dabei aber nie zu Schädigungen und Ausartungen führen; auch wüssten wir manche gute, fesselnde, deutsche Turnübung, die den Turnunterricht beim Heere abwechselnder gestalten würde. Man frage nur einmal bei der deutschen Turnerschaft an. Wenn das schwedische Turnen — leider turnt man in unserem Heere noch immer nicht deutsch — bei den Soldaten keine Gegenliebe findet, so nimmt uns das nicht wunder." Zum Fussballspiel gehört eine eiserne Disziplin, und die fehlt den meisten Fussballklubs.

Zwei grosse Stifthngen sind kürzlich Frankreich zugewendet worden, eine von Carnegie zu einem Fonds des Héros von 5 Millionen Francs, deren Zinsen den Trägern eines friedlichen Heroismus zugewendet werden sollen, die andere stammt von M. Chauchard, dem Gründer der Grands Magasins du Louvre, der dem Museum des Louvre seine Gemäldesammlung im Werte von 20 Millionen Francs nebst 2 weiteren Millionen zu deren Aufstellung im Louvre vermacht hat.

Altersversorgung durch Schülerversicherung ist in Frankreich auf Anregung der Philanthropen Kwcave und Petit eingeführt worden. In den letzten Jahren hat die Bewegung, die zuerst mit einigen Schulen anfing, sich auf ganz Frankreich ausgedehnt. Gegenwärtig sind insgesamt

dreiviertel Millionen Schüler versichert, und sie zahlen zusammen $900,000 im Jahr. Es ist nun angeregt worden, dass auf solcher Grundlage die gesamte staatliche Altersversicherung aufgebaut werden sollte; denn naturgemöss können die in so frühem Alter entrichteten Beiträge ganz niedrig sein, da sie dann noch nach Jahrzehnten durch Zins und Zinseszins einen beträchtliche Höhe erreichen. Zugleich wird durch eine solche Einrichtung schon in den Kindern die Idee der Fürsorge für spätere Jahre gestärkt und erweckt.

Der Schweizer Grosse Rat hat beschlossen, die Akademie in Neuenburg in eine Universität umzuwandeln. Die Schweiz wird dann sieben Nniversitäten besitzen: Basel, Bern, Genf, Lausanne, Zürich, Freiburg und Neuenburg.

Ein britisches Komitee unter dem Vorsitz von Lord Strathcona will den gegenseitigen Besuch der angelsächsischen Länder für die studierende Jugend durch eine Organisation der Studienreisen mit Stipendien (Rhodes Scholarships) fördern.

In Brasilien, wo das Deutschtum erhebliche Fortschritte macht und die deutsche Sprache neben der französischen an den Heeresschulen als Pflichtfach eingeführt wurde, während das Englische daselbst nur fakultativ ist, wird der Mangel eines beständigen deutsch-brasilianischen Lehrerstandes immer mehr empfunden. Obwohl es von grosser Wichtigkeit ist, dass derselbe sich auch aus dem Mutterlande immer neu rekruiert, so glauben doch Kener der dortigen Verhältnisse nicht eher an eine gesunde und volkstümliche Weiterentwicklung des deutschen Wesens, so lange nicht ein landesbürtiger Lehrerstand die Ausbildung der Jugend übernommen hat. Angesichts dessen strebt man von drei Seiten aus nach der Errichtung von deutschen Seminaren in Brasilien. Zuerst beschloss der deutsche Asylverein in Rio Grande do Sul die Ausbildung geeigneter junger Leute zu diesem Zwecke, und zwar solte das Seminar bereits am 1. März ds. Js. ins Leben treten. Eine zweite Lehrervorbereitungsschule beabsichtigt der Lehrerverein der Kolonie São Lourenzo zu errichten, sobald er die Mitgliederzahl von 300 erreicht haben wird. Drittens plant der deutsch-evangelische Lehrerverein ein Seminar nach dem Vorbilde deutscher Anstalten und hat bereits den Baugrund zwischen Neu-Hamburg und Hamburgerberg zur Verfügung. Ein herzliches „Glück auf" zu diesen Unternehmungen!

III. Vermischtes.

Soziale Erziehungsaufgaben der Volksschule. Die soziale Erziehungsaufgabe der Volkschule umfasst, dem Wesen der Sache gemäss, ein Dreifaches: erstens hat die Schule das Kind zur Übung der sozialen Tugenden, als da sind Nächstenliebe, Gerechtigkeit, Selbstüberwindung, Pflichttreue und Arbeitsfreude, zu erziehen. Zweitens soll die Schule diejenige geistige Ausrüstung vermitteln, welche das Kind braucht, um beim Eintritte ins Berufsleben den wirtschaftlichen Anforderungen der Zeit gewachsen zu sein, den Kampf ums Dasein erfolgreich zu kämpfen und für sich und die Seinen ein ehrliches Auskommen zu finden, ohne der Gesellschaft zur Last zu fallen. Drittens muss die Schule lehren, dass das Kind einstens, je nach Massgabe seiner sozialen Stellung, die Pflichten gegenüber der Familie, der Gemeinde, dem Staate und der Kirche mit Gewissenhaftigkeit und Treue als heilige Gebote betrachte.

Halbideale. Man nehme das Wort im Sinne, wie man von Halb-Edelsteinen spricht. Es treten nämlich Forderungen an uns heran, die von gewissen Majoritäten oder Minoritäten zu Idealen, gestempelt werden, denen unbedingt Gefolgschaft geleistet werden müsse. Hierzu gehören die Abstinenzbewegung, der Vegetarismus und die Naturheilmethode, Friedensbewegung und Esperanto, vereinfachte Rechtschreibung und Antiquabegeisterung, Fremdwörterbekämpfung, Tierschutzbestrebungen und noch vieles andere. Gewiss, diese Dinge sind ja schön und gut, es lässt sich zum mindesten darüber diskutieren. Aber sind sie imstande, ein ganzes Leben auszufüllen, wie es die echten Ideale vermögen: Religion, Vaterland, Freiheit, Menschlichkeit, Wahrheit, Kunst, Wissenschaft? Wer sich so aus Leibeskräften bei jenen in den Strang legt, der lässt bei diesen an Lauheit nichts zu wünschen übrig! Nun, jedem das Seine! Aber zu denken gibt

es ‚dass gerade die Volksschullehrer auf jene Halbideale so leicht hereinfallen! Das ist doch wohl ein Zeichen, dass es unserem Stande noch sehr an jenem Rückgrat der Persönlichkeit fehlt, das man geistige Selbständigkeit nennt und das allein davor bewahren kann, von jeder „Bewegung" mit halbwegs idealem Anflug ins Schlepptau genommen zu werden. Begeisterung ist eine edle Kraft; aber man muss damit haushalten.

Zeitgemässe Forderungen an die Behandlung der Poesie in der Schule. In der Poesiestunde kommt es darauf an, dem Schüler wirkliches Verständnis und herzliche Liebe für die Schätze unserer Literatur zu vermitteln. Das geschieht dadurch, dass das Hauptgewicht auf eine tiefe Anregung von Gefühl, Empfindung und Phantasie gelegt wird, dass die jedesmalige Dichtung in der für sie geeignetsten Vermittelung als das passendste Wort zur rechten Zeit auftritt; dass ein beseelter Vortrag, der von verständnis- und liebevollem Eindringen in die Dichtung zeugt, das Verständnis im ganzen vermittelt, während eine im Sinne und Geiste der Dichtung gegebene Besprechung jenen Eindruck vertieft und ausgestaltet, dass in natürlichwahrem und zuletzt auch beseeltem Vortrag seitens der Kinder die Poesie durchs Ohr ins Herz einzieht.

Wie der liebe Gott aussieht. Im Religionsunterrichte bei den ganz Kleinen will der Lehrer den Schülern die Unsichtbarkeit Gottes beibringen und fragt zu dem Zwecke: „Hat denn einer von euch den lieben Gott schon einmal gesehen?" worauf der kleine Hans ruft: „Ja, ich!" — Lehrer: „So, wie sah er denn aus?"—Hänschen: „Er hatte einen schwarzen Anzug an und einen Zylinder auf." — Lehrer: „Ja, woher weisst du denn, dass es der liebe Gott war?" — Hänschen: „Als ich ihm mit meinem Vater auf dem Markte begegnet bin, hat mein Vater zu ihm gesagt: Ei, du lieber Gott, wo kommst du denn her?"

Aus Schülerheften. In China lassen sie die Schweine auf der Strasse herumlaufen; die ärmeren tragen Kleider aus Pflanzenfasern. Die vornehmen Chinesen lassen sich in der Sänfte an einen gewissen Ort tragen.

Emma schreibt ihrer lieben Freundin über die Schüleraufführung des „Binsenkönigs" ...Der Bauer Habermus und seine Söhne bekamen zur Strafe Prügel; zudem wurden sie in Esel verwandelt, wenn du nur auch dabei gewesen wärest. — Eine andere: Ich wäre selbst noch zu spät in die Schule gekommen, wenn nicht auch unser Lehrer zu spät gewesen wäre.

In einer Klasse des Staates Oregon gab der Lehrer Sonnabends einen Aufsatz an, in dem die Schüler von jedem Tage der Woche etwas erzählen sollten. Der kleine Jack brachte daraufhin Montags folgende Arbeit mit: „Vorigen Montag erlegte mein Vater einen Hirsch. Da hatten wir Fleisch genug für Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Sonnabend und Sonntag."

Unser Vater hatte Zahnweh, und die Mutter spürte es in den Füssen — Gessler schaute den Tell scharf an und verwunderte sich sehr, dass dieser den zweiten Pfeil nicht zuerst abschoss. — Der Lehrer freute sich sehr, dass Abraham Lincoln bald besser schreiben konnte als er, denn er brauchte ihn dann nicht mehr zu unterrichten.

Ein Gezeichneter. Arzt: „Zeig' mir deine Zunge einmal, Tommy!"

Tommy: „Nein, nein, das tu' ich nimmer. Gestern hab' ich sie dem Lehrer gezeigt und davon tut mir heut' noch alles weh!'

Die ungenauen Mamas. Mutter (gespannt zu ihrem Töchterchen, das eben aus der Schule heimkommt): Waren deine Rechnungen korrekt, mein liebes Kind? Kind: Nein Mama; sie waren alle falsch. M. (erstaunt): Alle falsch? Das tut mir sehr leid! K. (tröstend): Es braucht dir nicht leid zu tun. Diejenigen der anderen Mamas waren auch alle falsch!

Wintermärchen.

Flimmernd und schimmernd, weich und lind
Fallen die Flocken zur Erde geschwind,
Bleiben auch hängen im wirbelnden Reigen
In der Tanne breitästigen Zweigen.
Die Wipfel, sie neigen sich glitzernder Last,
Es halten auf ihnen die Flöckchen Rast.
Und fernher ein süsses, melodisches Klingen,
Und weithin ein zartes, silbernes Singen.
Da sieh! ein Leuchten!
Aus schneeigen Feuchten
Schwebet ein seltsamer Glanz hervor.
Ein Regen und Leben,
Ein Beben und Weben,
Durchbricht den träumenden Winterflor:
Ein Wesen, so lieblich, so zart und hold,
Umwallet von feiner Locken Gold,
Es gleitet über Moos und Eise
Und locket leise, leise:
Ihr Vöglein alle, lieb und klein,
Ihr Rehlein alle, scheu und fein,
Kommt heraus aus Hecken, Verstecken,
Ihr Kobolde auch, ihr Recken,
Wollet ihr zum Christkind wallen
Kommt hervor aus euren Hallen.

Eingesandte Bücher.

Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich - gemeinverständlicher Darstellungen. 33. Bändchen: Allgemeine Pädagogik. Sechs Vorträge von Dr. Theobald Ziegler, Professor der Philosophie an der Universität Strassburg. Dritte Auflage. — 100. Bändchen: Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwicklung. Von Friedrich Paulsen, Professor an der Universität Berlin. Zweite Auflage. Elftes bis sechzehntes Tausend. Mit einem Geleitwort von W. Münch. 283. Bändchen: Gerhart Hauptmann. Von Prof. Dr. Emil Sulger-Gebing in München. Mit einem Bildnis Gerhart Hauptmanns. B. G. Teubner. M. 1.25.

Der unbekannte Pestalozzi, der Sozialpolitiker und Sozialpädagoge. Von Robert Seidel, Privatdozent am Eidgenössischen Polytechnikum und an der Universität in Zürich. Zürich, Ort. Institut Orell Füssli. Preis f. —.50.

Aus dem Verlage von Ernst Wunderlich, Leipzig:

Evangelisches Religionsbuch. III. Teil. Lesebuch aus dem neuen Testament und Anhang, enth. u. a. Geschichte Jesu und der Apostelzeit von Dir. Dr. A. Renkauf und Prof. E. Heyn. Zweite Auflage. Preis M. 1. 10. 1909.

Untersuchungen über die Kindheit. Psychologische Abhandlungen für Lehrer und gebildete Eltern von Dr. James Sully, Professor der Philosophie am University College in London, früher Professor der Pädagogik am College of Preceptors daselbst. Mit Erlaubnis des Verfassers aus dem Englischen übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Dr. Joseph Stimpfl, königl. Seminarlehrer in Bamberg. Einzige autorisierte Übersetzung. Mit 130 Abbildungen im Text. Dritte, verbesserte Auflage. 1909. Preis M. 4.80.

Präparationen für den geographischen Unterricht an Volksschulen. Fünf Teile. IV. Die Länder Europas. Zwanzigste verbesserte Auflage. Preis M. 2.50. V. Die aussereuropäischen Erdteile. Siebzehnte verbesserte Auflage. Preis M. 3.20. — Ein methodischer Beitrag zum erziehenden Unterricht. Von Julius Tischendorf, Direktor der städtischen Schulen in Netzschkau i. V. 1909.

Kinderstündliche Faustskizzen für den naturkundlichen Unterricht in der Volksschule. Zwei Teile: 1. Mineralien. 2. Tierwelt. Anhang. Winke für Anfänger. Von Arno Gürtler, Lehrer in Chemnitz. Preis 80 Pf.

PF
3003
M6
v.10

Monatshefte

PLEASE DO NOT REMOVE
CARDS OR SLIPS FROM THIS POCKET

UNIVERSITY OF TORONTO LIBRARY